

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Věra Kolková

**Motivace žáků základní školy k výběru budoucí profese během posledních
dvou let povinné školní docházky**

Olomouc 2013

vedoucí práce: PhDr. Zuzana Hrnčířiková, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a že jsem použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 17. 6. 2013

podpis

Poděkování

Děkuji PhDr. Zuzaně Hrnčířkové, Ph.D. za její podněty a rady, které mi jako vedoucí mé diplomové práce poskytovala při jejím zpracování.

Obsah

Úvod.....	6
TEORETICKÁ ČÁST	
1 Vývoj vztahu k budoucímu povolání.....	9
1.1 Význam práce.....	10
1.2 Deskripce vybraných teorií volby povolání.....	12
1.3 Profesní diagnostika v oblasti volby povolání.....	15
1.4 Hollandova teorie profesního rozvoje.....	17
1.5 Gender studie k volbě povolání.....	19
1. 5. 1 Gender pojmy.....	20
1. 5. 2 Genderové stereotypy.....	21
1. 5. 3 Gender a pracovní trh.....	23
2 Dospívání.....	26
2. 1 Charakteristika pubescence	27
2.1.1 Pohledem psychologie.....	28
2.1.2 Pohledem sociologie	32
2.1.3 Pohledem pedagogiky.....	35
3 Motivace k volbě povolání	40
3. 1 Vymezení pojmů motivace a potřeba.....	40
3. 2 Činitelé ovlivňující motivaci žáka při volbě povolání.....	44
3. 3 Vlivy individuální (intrapersonální).....	45
3. 3. 1 Zájmy.....	45
3. 3. 2 Aspirace.....	47
3. 4 Vlivy sociální (interpersonální).....	48
3. 4. 1 Rodina.....	48
3. 4. 2 Socioekonomický status.....	49
3. 4. 3 Škola.....	50
3. 4. 4 Učitelé.....	51
3. 4. 5 Vrstevníci.....	52
3. 5 Vlivy kulturní (společenské).....	53
3. 5. 1 Prestiž povolání.....	53
3. 5. 2 Vzdělanostní nerovnosti.....	55
4 Postoje k volbě povolání.....	56
4. 1 Vymezení pojmů postoj, hodnoty, ideál.....	56

4. 2 Změna postoje.....	58
4. 3 Deskripce vybraných postojů	59
5 Volba povolání v kurikulárních dokumentech	64
5.1 Výchova k volbě povolání.....	65
5.2 Kariérní podpora.....	68
 PRAKTICKÁ ČÁST	
6 Sociodemografický profil regionu Bruntál s důrazem na problematiku uplatnění na trhu práce.....	70
6. 1 Míra nezaměstnanosti.....	72
6. 2 Síť středních škol okresu Bruntál.....	74
7 Výzkumné šetření.....	75
7. 1 Cíle výzkumu	75
7. 2 Výzkumné otázky.....	75
7. 3 Metodologie výzkumného šetření.....	77
7. 3. 1 Longitudinální výzkum.....	77
7. 3. 2 Technika písemného dotazování.....	78
7. 3. 3 Dotazník k volbě povolání 8. tříd.....	79
7. 3. 4 Dotazník k volbě povolání 9. tříd.....	81
7. 3. 5 Dotazník profesionální orientace.....	82
7. 4 Výzkumný soubor.....	83
7. 5 Realizace výzkumu.....	84
7. 5. 1 Předvýzkum.....	84
7. 5. 2 Časový plán.....	84
7. 5. 3 Výstupy Dotazníku k volbě povolání 8. tříd	85
7. 5. 4 Výstupy Dotazníku k volbě povolání 9. tříd.....	115
7. 5. 5 Výstupy Dotazníku profesionální orientace.....	139
7. 6 Deskripce a interpretace výsledků výzkumu.....	147
7. 7 Shrnutí výzkumného šetření.....	152
7. 8 Závěr k výzkumnému šetření.....	153
Závěr	155
Resumé.....	157
Seznam použitých zdrojů.....	158
Seznam příloh.....	162

Úvod

Osobní zkušenosti mě potvrdily, že otázku profesního směru a pracovní seberealizace řeší člověk podle potřeby v průběhu celé své životní dráhy, důkazem toho je i mé studium učitelství na vysoké škole. Proto jsem přesvědčena, že výběr střední školy je jistě jeden z velmi důležitých kroků, který podstatně ovlivní naši budoucnost. Do velké míry to ovlivní naši životní dráhu a většinou i tu pracovní.

Pro svou diplomovou práci jsem si vybrala téma „*Motivace žáků základní školy k výběru budoucí profese během posledních dvou let povinné školní docházky*“. Motivy a postoje jsou pohnutkami k jednání osobnosti. Do této skupiny je zahrnut celek vědomých a nevědomých faktorů, které psychicky ovlivňují člověka tak, že na jejich základě uskutečňuje své chování a činy. Zajímalo by mě, co v dnešní době motivuje děti při výběru střední školy. **Cílem** mé práce je u vybraného vzorku žáků základní školy z Bruntálska popsat a analyzovat ty faktory, které hrají v jejich rozhodování hlavní roli a dále pak, jak se postoje a motivační činitelé v procesu zrání osobnosti jedince během sledovaného období utváří, či mění. Při výběru střední školy se projeví u dětí různé hodnotící vztahy, které napomáhají směřovat jejich vzdělávací dráhu. Některé motivace a postoje hrají v rozhodování žáků hlavní roli, jiné naopak pouze dotvářejí celkový názor na danou věc. Pro dospívajícího, aniž by si to plně uvědomoval, je to nejdůležitější okamžik v jeho životě, pro rodiče velká starost a pro školu je to každým rokem opakující se vzorec.

Diplomová práce se bude skládat z teoretické části a empirického šetření. V první kapitole budou uvedeny a definovány základní pojmy a názory související s vývojem vztahu k budoucímu povolání. V 50. letech minulého století započaly výzkumy, které podporovaly vývojové teorie k volbě povolání a profesní orientaci. Ukázalo se, že volba povolání je vývojovým procesem, jenž probíhá řadu let. V tomto období se vynořil i jiný koncept. S rozvojem moderní společnosti došlo k zásadnímu přehodnocení prakticky všeho, co lidé až dosud považovali za nezpochybnitelné pravdy. V souladu s principy sociálního teoretizování se vynořily otázky týkající se podstaty a charakteru tzv. genderového řádu, tedy představách o mužích, ženách a jejich vztazích a postavení ve společnosti. Legislativní existence rovného přístupu dívek a chlapců ke vzdělání u nás je zajištěna, ale přesto se objevují genderové stereotypy a ty na volbu povolání mohou nepřímo působit.

Neboť se jedná o žáka, který prochází nejsložitějším obdobím svého vývoje, následující kapitola bude zaměřena na osobnost dospívajícího a jeho charakteristiku

z několika rovin v bio-psycho-sociálním modelu. Myslím si, že pro pedagogy připravující žáky na volbu povolání a ostatní čtenáře diplomové práce je relevantní uvést poznatky osobnosti člověka a ontogenetických zvláštností období dospívání.

V dalších dvou kapitolách objasním pojmy vztahující se k volbě povolání a to motivaci a postoje; uvedu činitele ovlivňující motivaci žáka při volbě povolání. Motivaci výběru budoucího studia a povolání ovlivňuje v životě žáka hned několik zásadních faktů, mezi nejdůležitější patří mentálních úroveň a schopnosti žáka. Ale kromě toho na něj působí celá řada vlivů, jako jsou rodina, vrstevnická skupina, působení školy a nebo také masmédiá a internet. Zejména dva poslední ročníky druhého stupně základní školy, začínají „*působit*“ na představy *náctiletých* o budoucím životním stylu. S věkem osobnosti roste význam vyšších útvarů osobnosti, jako hodnoty nebo poslání, i činitelů prostředí, zvláště pracovního zařazení.

Volba povolání se na základní škole řídí normativním procesem, proto poslední kapitola teoretické části se bude věnovat kurikulárním dokumentům. Zmíním se i o systému kariérní podpory.

Obsah teoretické části poslouží jako podklad pro praktickou část práce i skladbu dotazníků.

Výzkumnému šetření bude ještě předcházet kapitola věnovaná sociodemografickému profilu vybraného regionu, ve kterém jsem pedagogický výzkum prováděla. Protože i on je „*šit na míru*“ a odráží propojenost teorie a praxe v konkrétním místě. Myslím si, že přes volbu povolání dobrá orientace na trhu práce může jedince dovést k úspěšnému uplatnění.

V praktické části budou pak prezentovány výsledky mého výzkumu u žáků během posledních dvou let povinné školní docházky. Výsledky zjištěných skutečností budou zobecňovány pouze pro tento výběr, mohou posloužit škole, kde výzkum probíhal. První dotazník vyplňovali šetření žáci v lednu roku 2012, kdy byli žáky 8. tříd a předpokládalo se, že tlak na první životní rozhodování nebude ještě z jejich strany pocíťován, ale průzkum dá nahlédnout, jak dalece byli k tomuto kroku připraveni, nejen po stránce formální (přehledy oborů-povolání, regionální situace na trhu práce apod.), ale i jaké představy a bezprostřední motivaci měli k tomuto problému. Zajímalo mně například, jestli v 8. třídě mají žáci už reálnou představu o tom, čím by v životě chtěli být, zda s někým řeší volbu povolání, jaký postoj zaujímají k učení a jak se zájmově angažují. V listopadu roku 2012 byl proveden další dotazník profesionální orientace založen na Hollandově modelu zájmů a teorii profesionálního chování. **Cílem** bylo, zjistit dvě věci, jsou-li žáci před finálním rozhodnutím o výběru střední školy zájmově vyhranění a následné porovnání toho, jak koresponduje jejich zájmový profil a osobnostní profil se zamýšleným pracovním či studijním oborem, na který se

přihlásili. Tento dotazník měl i osobní hodnotu pro jednotlivé žáky; výsledky jim posloužily k určité introspekci a poznání své osobnosti. Mylným názorem dospívajících je to, že si myslí, že většina povolání je pro ně vhodná, že nemusí mít žádné zájmy či schopnosti, že všemu je naučí vybraná škola. Třetí dotazník byl koncipován do doby (březen 2013), kdy už byly uzavřeny přihlášky na střední školy a bylo tedy zřejmé, co nejvíce ovlivnilo žáky k výběru jejich profesní orientace. Pokusím se zjistit, jakou mají vizi o své budoucnosti, zatím pro ně tak vzdálené aj.

Práce se svým obsahem řadí nejen do oboru pedagogické psychologie, disciplíny, zkoumající zákonitosti utváření psychiky pod vlivem výchovy, učení a vzdělávání, ale protože uvažují v holistickém myšlení, některé souvislosti a poznatky doplním ze sociální pedagogiky a vývojové psychologie.

1 Vývoj vztahu k budoucímu povolání

V první kapitole se budu věnovat okruhu poznatků, které zmapují nejen vývoj vztahu k budoucímu povolání, uvedu i deskripci vybraných názorů na tento vývoj, ale podtržen bude i fakt, jak důležité je pro život žáka „rozhodování“ o další vzdělávací cestě.

Definice voleb povolání je mnoho, ale většina ji označuje za proces, který zahrnuje rozhodování o volbě studia nebo přípravy na povolání, konkrétní povolání a celou profesní dráhu člověka. Výběr povolání je považován za součást celkového vývoje osobnosti, v němž hlavní roli hrají již zmíněné rozhodovací procesy. Vymezení pojmu volba povolání je poměrně široké, a není zatím v české odborné terminologii dostatečně kodifikovaný. Můžeme do něj zahrnout výše zmíněný proces, ale patří sem i rekvalifikace, volba další vzdělávací dráhy, volba střední školy (párování, alokace žáků) apod.¹(Hlad'o, 2012). **V mé práci budu tyto zmíněné často modifikované pojmy používat, ale bude patrné, že se jedná o tzv. prvotní volbu povolání, o které žák na konci povinného vzdělávání uvažuje.**

Rozhodnutí o další vzdělávací a profesní dráze je zejména pro žáky a žákyně základních škol nanejvýš aktuální a představuje pro ně první velkou volbu – první krok **profesní orientace**, kterou musí učinit. Toto rozhodnutí, především výběr maturitního nebo učebního oboru výrazně ovlivňuje možnost pokračovat v terciálním vzdělávání – druhý krok profesní orientace, má vliv na uplatnění na trhu práce, budoucí profesní dráhu i celkový společenský status. Profesní orientaci lze podle Mezery (2002) tedy chápat jako postupný proces výběru určité životní dráhy, která reflektuje zejména charakteristické rysy sebepojetí žáků a jejich typické osobnostní vlastnosti.

Výběr profese není chvilkovým rozumovým řešením, ale vystupuje vždy jako výsledek dlouhodobého procesu sebeurčení člověka ve světě profesí, neoddělitelného od rozvoje osobnosti jako celku. Tento proces může probíhat aktivně a efektivně, jestliže je na to osobnost připravena. Hlavním úkolem profesní orientace je aktivizovat proces profesního sebeurčení, který není pravděpodobně možný bez celkové orientace žáků na budoucnost. U každého jedince je velmi důležité formovat správné životní cíle a perspektivy a učít strategie životního plánování (Hlad'o, 2012).

Závěrem tohoto úvodu lze prohlásit, že profesionální orientace je jedním z nejdůležitějších úkolů dospívání a měla by být naplňována s ohledem na co nejoptimálnější

¹ V evropských zemích se můžeme setkat pro nás zatím s neznámým pojem „dovednosti řízení vzdělávací a profesní dráhy“; zjednodušeně se jedná o široký soubor kompetencí od informací k rozhodnutí (Hlad'o, 2012, s. 19).

uplatnění individuálních schopností a vlastností člověka i v souladu s jeho motivační zaměřeností, tedy očekávaným uspokojením potřeb, individuálních cílů, osobních zájmů, ale i hodnot a ideálů v konfrontaci s danou nabídkou možností v konkrétních životních podmínkách.

1.1 Význam práce

Pro většinu lidí žijících v naší kultuře má práce velký význam, který přesahuje pojetí zaměstnání jako zdroje financí, práce je pro ně záležitostí uspokojení a radostí ze samotné činnosti, případně možnost něco dokázat a předvést své schopnosti. Jaký smysl má práce pro člověka je i předmětem mnohých empirických šetření (např. Centrum pro výzkum veřejného mínění uskutečnilo v roce 2005 výzkumný projekt *Vliv změn světa práce na kvalitu života*²). Zaměstnání se považuje za jednu z hlavních oblastí, ve kterých se jedinec může seberealizovat a může přispět k rozvoji společnosti. Vždyť už při popisu člověka uvádíme povolání, jako jednu z nejdůležitějších informací a zároveň tím odvozujeme i sociální status.

Postoj dětí k práci se výrazně mění v jeho ontogenezi (Čačka, 2000). Žák 9. třídy sice učiní rozhodnutí (celkem je to rychlá záležitost) o svém budoucím povolání, ale přesto se ve skutečnosti jedná o dlouhodobý proces. Od útlého dětství jsou děti vedeny k vymezení sebe sama prostřednictvím určitého povolání. Vidí je kolem sebe a zkouší je napodobovat. Kromě toho do hodnocení dětských her dospělými vstupují také představy o budoucnosti svého dítěte. Mají-li představu o jeho profesním směřování, usilují obvykle o vzbuzení jeho zájmu o danou oblast. V předškolním věku je hra nejdůležitější činností pro poznávání světa věcí a začlenění do lidského společenství. Volba povolání je až do začátku pubescence předmětem fantazie, rozhodující je přání, čím chce dítě být a volba povolání je tak spíše nevázanou hrou (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Ovšem v mladším školním věku se situace mění a přichází skutečná práce. Schopnost vykonávat úkoly, které nejsou samy o sobě příjemné a nevyplývají z okamžitých potřeb, ale jsou prováděny pro zamýšlený cíl. Činnosti jsou vykonávány déle a spíše pod vnějším tlakem a zde nastává vrůstání do světa práce, i když se třeba jedná o „školní práci“. Dítě si ale

² Šetření odhalilo, že práce: umožňuje kontakt s lidmi (89%), udržuje člověka v činnosti a životní aktivitě (85%), dává pocit užitečnosti a potřebnosti (82%), baví a uspokojuje (71%), umožňuje něco dokázat a předvést schopnosti (71%), zajišťuje potřebný příjem (66%), dává zapomenout na soukromé starosti (47%), poskytuje postavení a prestiž (43%), zajišťuje velmi dobrý příjem (37%) (Surynek, 2006).

nepřestává hrát. Hra a práce stojí od této doby vedle sebe jako odlišné činnosti se zvláštním zaměřením. Je pak na nás, rodičích i pedagogích, aby práce byla zajímavá a lákavá jako hra a hra byla stejně vážná jako práce a tak přispívala ke zdárné výchově (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Kolem 11 let dítě začíná srovnávat přání a skutečnost a bere v úvahu své schopnosti, školní prospěch, podmínky pro přijetí na střední školu a požadavky pracovní činnosti. Všímá si osob vykonávající určitou pracovní činnost a staví si je jako modely své budoucí profesionální aktivity. S přibývajícimi lety dětí jsou imitační hry nahrazeny skutečnými zájmy v určitých oblastech. V tomto věkovém období hrají zájmy při volbě povolání významnou roli. Jsou-li dlouhodobější a časově náročnější, dítě začíná s danou oblastí spojovat své ambice. Vedle školní výuky jsou zájmy důležitým zdrojem pro směřování k volbě budoucího povolání. Oblast, v níž dítě zažívá úspěchy, pocit uspokojení a která je podporována jeho okolím, se může stát bodem, k němuž upírá své budoucí plány. Obzvláště u mladších dětí, i přes jejich vnitřní „*nastavenost*“, nejbližší okolí sehrává v rozvoji zájmu důležitou roli. Mimoškolní zájmy jsou mnohdy propojeny ze školní výukou. Preference některých předmětů ukazuje jejich zájem a slouží dítěti jako reálné východisko při uvažování o budoucím povolání. U většiny mladších dětí nejsou představy o budoucnosti příliš stabilní, konkrétní ani přiměřené jejich schopnostem. Přesné obrysy mívá pouze nejbližší budoucnost několika měsíců, vzdálenější budoucnost, do níž patří i budoucí povolání, bývá spíše vágní a proměnlivá (Smetáčková, 2007).

Ve středním školním věku profesní zájmy stejně jako i profesní preference vykazují poměrně výraznou variabilitu, která je ovlivněna nejen vysokou zájmovou plasticitou, ale současně i vývojovými aspekty tohoto věkového období. Jeho charakteristickou součástí je pak zejména explorační prostředí, která má na oblast zájmů a profesních preferencí velmi podstatný vliv. V průběhu jejich dospívání se již tak radikálně nemění. Směr jejich profesní orientace již nepodléhá tak výrazným změnám a dochází spíše ke krystalizaci a specializaci specifických zájmů (Mezera, 2002).

V dospívání se orientace na budoucnost stává dlouhodobou a nabývá rovněž na podrobnosti a závažnosti. Až na poslední chvíli, dá se říct, že těsně před odevzdáním přihlášky, jsou žáci schopni přemýšlet o různých aspektech jednotlivých povolání, byť relativně omezeně, a ty při svém rozhodování (s pomocí rodičů a částečně i vrstevníků) zvažují. Volba povolání může vyvstat jako velký problémem dospívajících a jejich rodičů. Díky úrovni svých kognitivních schopností, tak i díky bližšímu seznámení s větším počtem povolání a díky motivaci, která je spojena s blížícím se rozhodováním, porovnávají např.

prestíž jednotlivých povolání a finanční ohodnocení. Ale přesto řada možných povolání stojí zcela mimo jejich přemýšlení a představy. Představy o budoucnosti začínají být stále hlouběji spojovány s individuálními schopnostmi dítěte a i školními výsledky. Představy dávají základ vize určitého cíle o budoucím povolání a celkovém uspořádání jejich života, k němuž děti svým současným životem mohou směřovat, a postupně tak přecházejí ve skutečnost. I když se sny mohou lišit od budoucí reality, která v jejich životě skutečně nastane, představují určitý plán, jehož prostřednictvím děti řídí a hodnotí svůj život (a mnohdy i životy ostatních) (Smetáčková, 2007).

1.2 Deskripce vybraných teorií volby povolání

Existují modely, teorie, které mohou dobře posloužit učitelům a poradcům pro volbu povolání v pochopení vývoje vztahu k budoucímu povolání. Nejde o výčet teorií, ale spíše o naznačení hlavních myšlenkových proudů s ohledem na rozhodování žáků o volbě povolání.

Hlad'o (2012) uvádí **Ginzbergovu teorii**, která probíhá ve třech základních etapách. Počátky první fáze procesu volby povolání staví Ginzberg do raného věku a označuje ji obdobím fantazijní volby, trvající do věku 11 let. V této době dítě věří, že se v budoucnosti může stát čímkoliv. Představy o budoucím povolání si vytváří na základě hry fantazie, bez přiměřených vědomostí o tom, jaké požadavky kladou tato povolání na člověka, a bez přiměřených znalostí vlastních předpokladů k jejich výkonu. Druhá fáze je pojmenována obdobím pokusné volby. Zařazujeme do ní dospívající ve věku od 11 do 17 let. Jedinec se v tomto období pokouší o volbu povolání na základě sebepoznávání a sebehodnocení. V této etapě však ještě nebere dostatečně v úvahu objektivní požadavky společnosti. Posledním třetím obdobím je období realistické volby, které trvá od 17 let života až po ranou dospělost. Zde je již člověk schopný zvážit při rozhodování o volbě povolání faktory subjektivní (zájmy, schopnosti) i faktory objektivní (společenské potřeby) a učinit při rozhodování potřebný kompromis.

Na Ginzbergovu teorii navazuje a dále ji rozpracovává **Donald Super**. Základem jeho profesního poradenství se stala segmentální teorie složená z různých psychologických disciplín, neboť poskytovaly potřebné informace o rozdílech v požadavcích jednotlivých povolání a odpovídajících rozdílech v psychologických charakteristikách lidí. Hlavní myšlenka profesního poradenství je, že čím více jedinec proniká do světa práce, tím se stává jeho volba promyšlenější. Profesní sebepojetí je pouze částí celkového sebepojetí, je však

hnací silou při volbě celoživotní dráhy. Uplatnění v profesi je nejučinnějším prostředkem seberealizace. V projektech dlouhodobého výzkumu profesního vývoje se zaměřoval především na stanovení vývojových profesních úkolů, které odpovídaly určitým vývojovým stádiím. Super předpokládal, že splnění úkolů odpovídajících jednotlivým stádiím bude ukazatelem toho, co nazýval **profesní zralost**. Podle něj se výběr konkrétního povolání skládá z několika životních etap, které mají svůj vývoj a dynamiku a ty ještě dále rozděluje na podstádia (kromě níže uvedených stádií pokrývá Superův model i ostatní stádia³ života, se kterými se však již v běžné školní praxi pedagog nesetkává). Žáci, v průběhu volby povolání na základní škole, procházejí prvními dvěma stádii. **První stádium růstu** jedinci obvykle prožívají mezi 4. – 13. rokem života. Prvním podstádiem je fantazijní fáze (4-10 let), kdy ve hře na povolání a v hraní různých profesních rolí převažuje fantazie. Další je fáze zájmů (11-12 let) a zde už záliby určují směr profesních aspirací bez přihlídnutí k reálným možnostem. Následuje fáze schopností (13let). Dítě si uvědomuje význam schopností pro vykonávání určitých činností. Uvažuje o nárocích budoucího povolání a o škole, která ho na ně připraví. **Druhé stádium** se nazývá **stádium zkoumání** (exploration s fází hledání, přechodu a pokusu). Je charakteristické pro 14. – 24. rok života. Jedinci v tomto období často střídají své zájmy, zajímají se o velké množství odlišných oborů, směrů a činností, aniž by si dokázali vytyčit hlavní priority. Ve stádiu zkoumání převažuje hledání, při němž se výběr profese zužuje, ale nekončí. Stereotypy získané ve stádiu růstu jsou transformovány pod vlivem nových poznatků o světě práce a přesnějších informací o jednotlivých profesích. Představy o profesích vycházejí ve stádiu zkoumání převážně z přímého kontaktu s osobami zastávajícími daná povolání a z počátečních pracovních zkušeností. Profese jsou posuzovány s ohledem na individuální schopnosti a dovednosti, velký vliv hraje také sebepojetí a sebehodnocení. D. Super ve své práci poskytl mnoho konstruktů a vysvětlení kariérového chování v různých životních etapách. Důležité je rovněž zdůraznit význam koncepce **kariérové zralosti** jakožto předpokladu pro adekvátní, úspěšné budování kariéry (Hlad'o, 2012).

Jiný pohled na utváření profesní orientace a kariérového rozhodování přináší Mojžíšek, když tento proces rozděluje na tři na sebe navazující etapy, přičemž poslední splývá s posledním ročníkem základní školy. Z názvu první etapy obecně informativní profesní orientace, lze vyvodit, že se jedná o orientování se ve světě práce v nejširším slova smyslu

³ Stadium budování pracovní pozice – establishment (25 - 44 let). Stadium upevnění dosažené kariéry – maintenance (46 - 64 let). Stadium ústupu – decline (od 65 let) (Hlad'o, 2012).

s poskytnutím všeobecných i specifických informací, nejen o pracovní stránce, ale i osobnostních předpokladech a možnostech. Konkrétnější etapa nazvaná profesní aproximace, tj. přibližování se oboru, se uskutečňuje v 6. a 7. ročníku základní školy. Žák získává přehled pro něj v důležitých profesích a základní sebepoznání. Etapa profesní selekce a determinace, tj. profesního výběru a rozhodnutí, je vyvrcholením profesní orientace. Žák je v této fázi na základě působení celého souboru výchovných prostředků připraven natolik, že se samostatně rozhodne (nejčastěji až v posledním roce docházky do školy) pro konkrétní profesi, přesněji řečeno pro střední školu. Je tedy schopen uvědoměle a svobodně provést akt své první životní volby povolání (Hlad'o, 2012).

Krátce bych připomněla ještě některé teorie. Teorie **Johna D. Krumboltze**, která vychází z Bandurovy obecné teorie sociálního učení, kde se jedná o spjitost faktorů dědičnosti (rozdílné genetické dispozice), zkušeností sociálního charakteru a aktivity jedince. Snaží se vysvětlit, proč lidé vykonávají různá povolání a ve snaze objasnit osobnostně-pracovní kongruenci tak rozšiřuje teorii rysů a faktorů. Na kariérovém rozhodnutí se pak podepisují čtyři primární kategorie vlivů (genetické předpoklady a speciální schopnosti, podmínky životního prostředí a události, zážitky učení a dovednosti v úkolovém přístupu) (Hlad'o, 2012).

To, že v kariérovém vývoji hrají důležitou roli kognitivní faktory, přinesla sociálně-kognitivní kariérová teorie (vychází z Bandurovy sociálně-kognitivní teorie) a rozpracovali ji **Lent, Brown a Hackettová** do tří vzájemně propojených modelů. První je model zájmového vývoje, následuje model volby povolání a posledním je model výkonu. Zaměřují se na komplikovaný vztah mezi sebeúčinností (self-afficacy), očekávanými výsledky a osobními cíli. Sebeúčinnost (sebeuplatnění) podle nich ovlivňuje myšlení lidí, jejich city a motivaci jednání a velmi výrazně přispívá k rozvoji profesních zájmů a formování osobních cílů a významně tak působí na kariérové rozhodování (Hlad'o, 2012).

Hollandově teorii profesního vývoje jako teoretického konceptu založeného na hexagonálním modelu profesí a osobnostních typů je věnována zvláštní pozornost k podkapitole 1. 4, neboť se stala podkladem mého výzkumného šetření v praktické části diplomové práce.

Jak z výše uvedených teorií o vývoji vztahu k budoucímu povolání vyplývá, je tato volba určitým kompromisem mezi subjektivními faktory (schopnosti, přání apod.) a faktory objektivními (společenské potřeby). Dokazují to i výzkumy Národního ústavu odborného vzdělávání PISA - 2003 (Trhlíková, Vojtěch, Úlovcová, 2008). Závěry potvrzují, že zvolená vzdělávací dráha a výběr střední školy jsou vedle vrozených studijních dispozic a zájmů

ovlivněny řadou dalších faktorů. Nezanedbatelnou úlohu při volbě studijní dráhy hraje rodinné a sociální prostředí. Konečný výběr školy může být ovlivněn i některými omezujícími vlivy, konkrétní nabídkou oborů v místě bydliště nebo převisem poptávky nad nabídkou u některých typů středního vzdělávání. Důležité je, aby volba typu středního vzdělání i oboru studia byla co nejvíce v souladu se studijními schopnostmi žáka i jeho zájmy. Vedle prospěchu, který je výrazným limitujícím faktorem při volbě vzdělávací cesty, se lze setkat i menší ochotou se učit a větší snahou se co nejdříve osamostatnit. Sonda dále odhalila, že volba oboru se ukazuje jako problém asi u třetiny zkoumaného vzorku absolventů maturitních SOŠ, kteří jsou sice spokojeni s celkovou úrovní vzdělání, ale raději by si zvolili jiné odborné zaměření. Ze závěru vyplývá mimo jiné i skutečnost, že „... je třeba podstatně více rozvíjet kariérové poradenství na školách, věnovat pozornost nejen dětem s výchovnými a vzdělávacími problémy, ale zaměřit se na ty, jejichž ambice neodpovídají jejich studijním možnostem. Větší pozornost je třeba věnovat i výběru konkrétního oboru...“ (PISA - 2003, s. 37).

1.3 Profesní diagnostika v oblasti volby povolání

Pedagogická diagnostika je samostatnou pedagogickou disciplínou, kterou definuje jako teorii a praxi zjišťování, rozpoznávání, klasifikování, posouzení, charakterizování a hodnocení stavu a úrovně pedagogického rozvoje objektu výchovy (Hlad'o, 2008).

Ve srovnání před třiceti lety, kdy já jsem procházela první volbou mé vzdělávací dráhy, vidím, že pracovní a studijní obory v 21. století jsou daleko více komplexní, než tehdy. Nejen počet alternativ profesního uplatnění, ale i počet specializovaných oborů v mnoha oblastech světa lidské práce vzrostl natolik, že to předpokládá i adekvátní reakci na straně psychologické diagnostiky zájmů stejně jako i kariérového poradenství. A právě tady, jak uvádí Mezera (2002) se z hlediska současné školní praxe vyskytují problémy spojené s konstrukcí, vývojem, ale i užitím adekvátních metod, které by byly schopny postihnout poměrně široké spektrum profesních aspirací stejně jako i zájmů mladých lidí.

Obsah mé diplomové práce se snaží podpořit záměr, kdy v oblasti vzdělávání se má prosazovat daleko více dynamického pojetí psychiky s důrazem na systematickou výchovu k povolání, jejíž součástí je i profesní orientace žáků a rozvoj jejich profesního zaměření.

Dle názorů mnohých výchovných poradců stěžejní úlohu v oblasti dnešního kariérového poradenství zaujímá nejen „vnitřní“ motivace žáků, ovlivňující jejich výběr

konkrétní profese, ale stejně tak i motivace „*vnější*“, založená na stimulaci a systematickém, intencionálním rozvoji potencialit mladých lidí školního věku, které korespondují s jejich osobnostním zaměřením, hodnotovou orientací a životními cíli, kterých chtějí v dalších letech dosáhnout. A právě za této situace získává diagnostika další neméně významnou funkci, kterou je i vedení žáků k postupnému sebepoznání stejně jako i k získávání zkušeností a informací o preferovaných oblastech světa lidské práce. Poznávání osobnosti dítěte je doménou psychodiagnostiky; ve školní praxi jsou učiteli využívány spíše pedagogicko-diagnostické metody, jimiž lze rozpoznávat většinu aspektů pro profesní orientaci žáků. Pro tuto jsou obzvláště důležité dva symptomy, a to z oblasti vzdělání, jež postihují úroveň vědomostí, dovedností, rozvoj poznávacích procesů, zájmů, postojů, nadání i obtíží (tyto symptomy obvykle učitelé nejvíce sledují) a symptomy z oblasti pracovního rozvoje, které prozrazují úroveň pracovní kvalifikace, postojů k práci, vztahu k pracovnímu prostředí, nástrojům a materiálům, ukazují úroveň tvořivosti v práci, kultury práce, adaptabilitu, technické nadání aj. Poněvadž má profesní orientace dospívajících dlouhodobý ráz, musí být pedagogická diagnostika a hodnocení v této oblasti zajišťovány průběžně a vývojově (Hlad'o, 2008).

Diagnostikování v pedagogickém procesu může mít celou řadu podob, od pozorování, rozhovorů, rozličných rozborů, testů až k dotazníkům aj. Jedním z nástrojů diagnostiky profesních zájmů jsou zájmové dotazníky, sehrávající v edukačním procesu významnou úlohu. Plní funkci diagnostickou, evaluační a stejně tak i funkci motivační. Jsou totiž schopny u žáků stimulovat autoevaluační a psychokorektivní procesy a v průběhu jejich kariérového vývoje jim mohou poskytnout nesporně cennou zpětnou vazbu, která žákům velmi často usnadňuje nejen rozhodování, ale i plánování další profesní kariéry. Je žádoucí podporovat dívky a chlapce v hlubším poznání svých schopností a vlastností. Dobrá znalost sebe sama je podmínkou k tomu, aby se člověk dokázal rozhodnout, čeho chce a může v životě dokázat. Pokud mají dívky a chlapci slabé sebepoznání, snadno se mohou pustit do oborů, pro které nemají vhodné dispozice, a proto v nich budou neúspěšní. Naopak vědí-li, co jsou jejich silné stránky, lépe si prosadí i volbu takového koníčka či povolání, které je pro žáky třeba i neobvyklé (Smetáčková, 2007).

Aby informace z dotazníků neměly jen parciální smysl pro poradce, ale komplexně sloužily pro samotného žáka, měly by být dále propojené se strukturovaným rozhovorem žáků (popř. rodičů). Rozsah používání zájmových dotazníků je čím dál větší proto, že souvislost mezi spokojeností se studiem, prací a jejími výsledky je považována za nesmírně důležitý společenský stejně jako i ryze individuální faktor. Zájmové dotazníky používají nejen

psychologové, ale v posledních době i výchovní poradci, aby zjistili míru shody mezi zájmy žáků a jejich preferovaným či dokonce již zvoleným pracovním či studijním oborem. Zjištěná shoda pak nepochybně zvyšuje pravděpodobnost, že žák bude se svou volbou spokojen, a naopak snižuje riziko chybné profesní volby. Aby hodnota zájmového dotazníku byla naplněna je nutné ji spojit se strukturovaným rozhovorem se žákem či jeho rodiči. Jak píše Mezera (2002), pokud totiž žák neporozumí sám sobě, svým zájmům, touhám a aspiracím, pokud nezíská vhled do širokého spektra možností, jak může využít svých výsledků pro další důležitá rozhodnutí ve svém osobním životě, zůstává účelnost šetření jakýmkoli zájmovým dotazníkem více než diskutabilní.

1. 4 Hollandova teorie profesního rozvoje

Zájmové dotazníky, inventáře, či testy profesní orientace dnes celkově směřují spíše k jednoduchosti. Jedním takovým je i zájmový dotazník, vycházející z Hollandovy ověřované hypotézy o kauzálním vztahu profesních zájmů a osobnostních rysů jedince⁴. Výslednicí je tzv. hexagonální model se systémem kódování profesí a osobnostních typů (Mezera, 2005).

Psycholog John Lewis Holland je autorem dnes velmi rozšířené, uznávané, výzkumně i v praxi snad nejčastěji ověřované teorie profesionální volby, stejně jako i diagnostické metody pro zjišťování shody osobnosti se zvoleným povoláním. Holland se domnívá, že proces volby určité profese je procesem postupně se rozvíjející zájmové stejně jako i osobnostní diferenciaci, jenž v etapě rozhodování následně vede ke specifické favorizaci jedné skupiny povolání ze souboru šesti profesních tříd. Mluví o osobnostní příslušnosti k určité třídě povolání, která pak významným způsobem ovlivňuje celý jeho kariérní vývoj a pracovní mobilitu v dalších letech jeho aktivního života. Teorie potvrzuje poznatek o vzájemném působení dědičnosti a prostředí, které se na utváření jedince podílejí. Holland tvrdí, že pod vlivem obou těchto faktorů dochází u každého jedince k postupnému rozvoji specifických osobnostních vlastností, které mají podobu určité hierarchie či struktury osobních návyků, preferovaných způsobů sociálního chování, sociálních vzorů stejně jako

⁴ K plánování dalšího kariérového vývoje lze použít i rozšířený interpretační model NemaCode, který obohatil model RIASEC o dva nové parametry horizontální a vertikální interpretace původního Hollandova hexagonu (Mezera, 2005).

i způsobů řešení sociálních situací, které jedinec řeší specifickým způsobem. Ve smyslu této obecné teorie osobnosti pak člověk ve věku dospělosti volí určitá povolání, která odpovídají hierarchii či struktuře jeho osobnostních vlastností a preferuje určité profese, které jsou schopny uspokojit jeho individuální potřeby. Holland byl přesvědčen, že mezi typologií osobností a typologií pracovních prostředí existuje jasný předem predikovatelný vztah. Osoby vykonávající povolání v určité profesní skupině, vykazují podobné osobnostní charakteristiky stejně jako i podobný profesionální vývoj, dokonce reagují ve stejných situacích podobným způsobem. Spokojenost, stabilita a výkonnost v povolání podle něj závisí především na souladu mezi profilem osobnosti a podmínkami pracovního prostředí. Volbu povolání lze chápat jako výraz osobnosti jedince. Odmítá hypotézu, že volbu povolání lze jednoznačně stanovit pouze ze struktury zájmů jedince, ale považuje je za jeden z nejvýznamnějších manifestních projevů osobnosti, protože jsou schopny svým motivačním vlivem ovlivnit profesní vývoj jedince daleko více než například inteligence (Mezera, 2005).

Na základě výše popsané teorie pak John L. Holland v roce 1959 formuloval deset základních tezí své teorie volby povolání a profesionální příslušnosti, které se během dalších dvaceti let staly základem nejen teoretického, ale zejména metodologického výzkumu.

Podle Hollanda patří většina lidí k jednomu z **šesti základních typů osobnosti**, orientovaných na určitý životní styl. Pozornost jí bude věnována hlavně v praktické části mé diplomové práce, kde mimo jiné uvedu i deskripci typických představitelů signifikantně skórujících v jednotlivých faktorech Hollandova systému RIASEC⁵. Obdobně jako v oblasti osobnostní typologie, zformuloval Holland i pro oblast pracovních prostředí **typologii modelů prostředí RIASEC⁶**, ve které konstatoval, že všechna povolání je možné kategorizovat do šesti profesních skupin, či základních modelů profesionálního prostředí, které podobně jako je tomu v případě typologie osobnosti sice nejsou zcela vyčerpávající (nejedná se ani o zcela čisté typy), ale přesto je možné je chápat jako velmi dobrou empirickou pomůckou při studiu světa lidské práce. John L. Holland připouští, že člověk nemusí patřit výlučně do některého z uvedených typů, ale je zpravidla charakterizován určitým **mezitypem** (Hlad'o, 2012).

⁵ **R** = realistický typ - osobnost s motorickou (manuální či manuálně technickou) životní orientací. **I** = investigativní typ - osobnost s investigativní, či vědeckou životní orientací. **A** = umělecký typ - osobnost s uměleckou životní orientací. **S** = sociální typ - osobnost se sociální životní orientací. **E** = podnikavý typ - osobnost s podnikavou životní orientací. **C** = konvenční typ - osobnost s konformní životní orientací.

⁶ **R** = realistic - motorické (manuálně technické) profesionální prostředí. **I** = investigativně - intelektuální (vědecké) profesionální prostředí. **A** = artistic - umělecké profesionální prostředí. **S** = social - sociální profesionální prostředí. **E** = enterprising - podnikavé profesionální prostředí. **C** = conventional - konformní profesionální prostředí.

Ovšem existují i rizika, která jsou spojena s touto volbou profesní orientace žáka, spočívající v tom, že žák preferuje model pracovního prostředí, který neodpovídá jeho osobnostním předpokladům, jež jsou výrazně inkompatibilní s požadavky preferovaného pracovního prostředí a dále, že žák preferuje model pracovního prostředí, který sice koresponduje s typem jeho osobnosti, ale úroveň profesní volby (resp. předprofesní přípravy) neodpovídá jeho schopnostem a dosavadním školním výkonům. Neméně významnou skupinou faktorů, které ovlivňují volbu povolání, jsou nepochybně poznatky žáků o jednotlivých profesních skupinách a pochopitelně i o konkrétních povoláních. V tomto smyslu není proto příliš udivující Hollandova hypotéza, že žáci, kteří mají více informací o jednotlivých typech pracovních prostředí a konkrétních povoláních, vykazují adekvátnější volbu, než žáci s nedostatečnými či zkreslenými informacemi, které jsou bohatým zdrojem „neseřízených“ aspirací. Právě proto, že adekvátnost profesní volby je více méně funkcí věku, nabývá profesní zaměření u žáků základní školy daleko většího významu než volba konkrétního povolání (Mezera, 2002).

Kariérové rozhodování podle Hollanda se zakládá na sebepoznání, znalostech o profesích, inteligenci a významný je i vliv aspirací, na nichž má velký podíl názorové a postoje spektrum prostředí, ve kterém žák vyrůstá (rodiče, sourozenci, vrstevníci, spolužáci, kulturní a mediální vlivy aj.) (Hlad'o, 2012).

Kritici vytýkají Hollandovi jeho poněkud statický přístup k člověku (chybí znalost kontextu vnějších a vnitřních souvislostí a vlivů; proč se lidé vyvíjejí do pracovních typů osobností apod.) a dále jeho teorii považují za příliš popisnou. Přesto většina výzkumů platnost shody, mezi typem osobností a pracovním prostředím, potvrdila a uspořádání osobnostních typů považuje za validní (Hlad'o, 2012).

1.5 Gender studie k volbě povolání

Existuje řada vlivů na proces výběru povolání, přičemž některé z nich mají negativní účinek, neboť potlačují individuální dispozice konkrétního člověka ve prospěch sociálně obvyklých rozhodnutí. Je žádoucí, aby mladí lidé poznali své dispozice a nepřebírali genderové představy o vhodných činnostech pro jedno a druhé pohlaví.

1. 5. 1 Gender pojmy

V současné době je plnohodnotná pozornost v oblasti společenských věd věnována problematice genderu (u nás výzkumná šetření jsou spíše na pokraji zájmu). Pojmem gender rozumíme sociální dimenzi biologického pohlaví. Tyto dva koncepty je nutné rozlišovat. Zatímco pojem pohlaví se odvíjí od biologické dichotomie muž – žena, gender je s ní spjat, není však totožný. Gender je aktivitou situovaného jednání v kontextu normativních očekávání toho, co je považováno za vhodné a příslušné pro tu kterou pohlavní kategorii. Je to děláni, aktivita, nikoliv bytí, vlastnost či atribut jedince (Jarkovská et al., 2010).

Slovo gender pochází z angličtiny a jeho překlad je „*sociální rod*“. Kohoutek (2002) uvádí, že „*rodové studie*“ se zabývají nerovnostmi podmíněnými sociálně a kulturně např. postavením žen a mužů ve společnosti, rovnosti příležitostí pro ženy a muže, finančními příjmy mužů a žen, účastí žen ve veřejném životě a politice, postoji různých společenských skupin vůči ženám a mužům, domácím násilím, násilím na ženách, věkem dožití mužů a žen.

V současné sociální psychologii, je gender, jako základní sociální kategorie, chápán jako kognitivní schéma, které jsme si osvojili v průběhu socializace a na základě kterého jsme si navykli strukturovat informace (Smetáčková, Vlková, 2005).

V úvodu je třeba vyjasnit pojem **genderová rovnost**, ta označuje skutečnost, že všichni lidé mohou svobodně rozvíjet svoje osobní schopnosti, a činit rozhodnutí bez omezení, která určují gender role, a že rozdílné chování, aspirace a potřeby žen a mužů budou považovány za rovné, budou stejně hodnoceny a budou stejně podporovány a termínem **rovné příležitosti pro ženy a muže**, které označují podmínky umožňující všem lidem svobodně rozvíjet svoje osobní schopnosti, a činit rozhodnutí bez omezení, která by představovaly gender role nebo jakékoliv bariéry pro účast na ekonomickém, politickém a sociálním životě na základě pohlaví. Jedná se o klíčové téma dnešní sociologie, příkladem toho jsou vlivné sociálně teoretické přístupy hledající analytickou rovnováhu mezi jednáním individuálních aktérů a determinací sociálním řádem. Volba povolání u žáků 9. tříd se jí těsně dotýká, jedná se o vztah mezi aktérem a sociální strukturou (Jarkovská et al., 2010).

V rámci mezinárodního kontextu rovnosti příležitostí žen a mužů jsou mimořádně významným faktorem právní normy, jejichž plnění souvisí s integračními snahami České republiky a které obsahují základní požadavky na sladování legislativy České republiky s právem Evropské unie. Demokratické principy mají samy o sobě garantovat rovné šance všem, kdo se snaží. V duchu této liberální rétoriky ovšem nejsou často tematizované různé

startovací čáry ani životní podmínky, za kterých aktéři na ony nabízené šance dosahují (Jarkovská et al., 2010).

U nás je legislativně zaručen **rovný přístup dívek a chlapců ke vzdělání**⁷. Rovnost ve vzdělávání představuje široké téma, které zahrnuje obecná i specifická vymezení nerovností (socioekonomické, etnické, genderové atd.) a k nim se vážící pojetí rovnosti. Rovnost v přístupu požaduje, aby vzdělání bylo poskytováno všem studujícím bez ohledu na jiné okolnosti, než jsou schopnosti. Úspěšnost ve školní dráze by měla být dána výhradně nadáním žáka/kyně. Na vzdělanostní rovnost se klade velký důraz, neboť především vzdělanostní dráha, která představuje jeden z nejdůležitějších mechanismů, prostřednictvím kterých jedinec dosahuje svého postavení v rámci sociální struktury a je tedy vnímaná jako vstupenka do pozdějšího zaměstnání (Jarkovská et al., 2010).

Smetáčková a Vlková (2005) uvádí, že tato formální rovnost však neznamená, že neexistují některé skryté překážky, v jejichž důsledku se dívky a chlapci pohybují v genderově typických vzdělávacích a následně pracovních drahách. A to často navzdory jejich dispozicím, které by je spíše předurčovaly pro studium a následné zaměstnání v jiném, genderově atypickém oboru. Jarkovská a kol. (2010) upozorňují na jasnou provázanost vzdělávacího systému a pracovního trhu, kdy segregace utvořená v průběhu vzdělávání plynule přechází na pracovní trh. Obecně školství ztrácí autonomii a podřizuje se pracovnímu trhu.

Z hlediska genderové rovnosti ve vzdělávání jde o to, aby dívkám či chlapcům nebyl oficiálně zamezen přístup ke vzdělávání obecně nebo znemožněno studium na některém stupni či oboru škol. Formální rovnost je většinou dodržena. Problematictější je však latentní rovina, která zahrnuje **genderově stereotypní představy** (Smetáčková, Vlková, 2005).

1. 5. 2 Genderové stereotypy

Je pravda, že dnes jsou dívky a chlapci stále ještě vychováni spíše generově tradičním způsobem. Například dívky jsou podporovány v hrách s panenkami a v zájmu o druhé lidi a vztahy s nimi, naopak chlapci jsou vedeni k hrám a zájmům technickým. Tradičně orientovaná genderová socializace vede dívky a chlapce do odlišných životních trajektorií a rozvíjí u nich odlišné dispozice - u dívek estetické cítění, emocionalitu, verbální schopnosti, u chlapců zas technické myšlení a rezervovanost ve vztazích. Tyto rozdíly, které

⁷ Zákon č.198/2009 Sb., antidiskriminační zákon.

můžeme při povrchním pozorování vidět mezi řadou žen a mužů, však nejsou založeny v ženské a mužské „přirozenosti“, nýbrž vznikají pod vlivem sociálních okolností (Smetáčková, 2007).

Volba povolání je dlouhodobý proces, který ovlivňují různé vlivy. Individuální faktory jsou mnohdy zatlačeny do pozadí sociálními vlivy. Například dívky s vlohami k technickým činnostem jsou bezprostředním okolím a genderovými stereotypy „*přinuceny*“ se této oblasti nevěnovat. Předem se tak omezují možné volby dívek a chlapců bez ohledu na jejich schopnosti. Součástí všech skupin vlivů, které působí na volbu povolání, jsou stereotypy.

„Stereotypy představují zjednodušené, komplexnost potlačující, či dokonce iracionální pojetí skutečnosti. Regulují názory a chování lidí, a to způsobem, který má obvykle systémový charakter.“ (Smetáčková, Vlková, 2005, s. 80).

Základem genderových stereotypů, zjednodušeně vyjádřeno, je zažitě vnímání toho, co je a co není vhodné pro dívky a chlapce. Jedná se o soubor vžitých představ a předsudků týkajících se správného životního uplatnění a chování zástupců každého z pohlaví. Tento přístup však opomíjí podstatné: individualitu jednotlivce, jeho vlastnosti, názory, představy a odlišnosti vrozených predispozic, postojů i poznatků získaných výchovou. *„U žen se očekává pasivita, citlivost, nesamostatnost či zájem o ruční práce, nadšení malými dětmi. Tedy vlastnosti využitelné především ve sféře soukromé. Naopak s muži bývá spojována iniciativnost, racionalita, nezávislost, ale také technická zdatnost, motoristické záliby. Tedy vlastnosti důležité pro sféru veřejnou.“* (Hrdličková, 2007, s. 11).

Genderové stereotypy často fungují automaticky, jsou nejvíce rozšířené a současně rezistentní vůči změnám. Existují jak na úrovni obecné kategorie mužů a žen, tak ve formě více subtypů mužství a ženství, jejichž funkcí je uchování obecného stereotypu. Hlavními komponentami genderových stereotypů jsou fyzické atributy, genderové role, osobnostní atributy a **povolání**.

A právě téma budoucí volby povolání patří k tématům, kde se mohou vyskytovat genderové stereotypy. Ve vzdělávacích programech nacházíme typické vzdělávací a následné pracovní dráhy určené pro jedno nebo druhé pohlaví. Znamená to tedy, že neustále panuje přesvědčení o zatížení žen spíše k humanitním a chlapců zase k technickým typům škol (Hrdličková, 2007).

Genderové stereotypy mohou, ale vstupovat i do přijímacího řízení, kdy pod jejich vlivem představitelé škol znevýhodňují či zvýhodňují chlapce nebo dívky (resp. některé skupiny dívek a chlapců) ucházející se o studium (Smetáčková, 2005).

V oblasti volby povolání je cílem vybrat další vzdělávací a pracovní cestu dítěte, aby

bylo co nejvíce spokojené. V kariérovém poradenství jde o vytvoření podmínek k sebe-poznání žáků, aby si vybrali vzdělávací a profesní cestu, která bude co nejvíce odpovídat jejich tělesné a mentální výbavě, neboť to je předpoklad toho, že je zvolená profese bude zajímat a bavit. Při gender pohledu je to podobné. Důraz bude kladen na rozlišení předsudků a nutných předpokladů. Je zřejmé, že fyzické dispozice pro výkon některých povolání budou v průměru lepší na straně dívek, u jiných na straně chlapců. Ale nemělo by to vést ke kategorizaci rozhodnutí typu, že toto povolání není vhodné pro dívky, či chlapce.

Abychom náš život nepodřizovali genderovým stereotypům, nestačí pouze vědět o jejich existenci. Děti si musí také být jisté sami sebou – vědět, co umí a co je baví, a stát si za tím, i když to může být genderově neobvyklá volba. Z práce s konkrétními dětmi vidíme, že řada z nich přesně neví, jaké jsou jejich schopnosti, a navíc v sebe nevěří, či naopak mají přemrštěné, nerealistické vidění sebe sama. To je pak vede k nepřiměřeným plánům do budoucnosti, při jejichž realizaci zažívají neúspěch a zklamání. Proto se zdá jako velmi důležité, ba nejdůležitější, aby součástí přípravy na volbu povolání byla podpora dětí v tom, jak lépe mohou poznat samy sebe, jak si uvědomovat své slabé stránky a jak si vážit svých stránek silných (Smetáčková, 2005).

Škola má řadu nástrojů na podporu nestereotypní volby povolání. Po celou dobu školní docházky je nejdůležitější prevence. Přístup učitelů k žákům má být založen na respektu k jejich individuálním rozdílům, neměli by je vnímat pouze jako zástupce určité skupiny. Měli by klást důraz na situace, kdy dívky a chlapci mají možnost dozvědět se něco o svých schopnostech, ujasnit si své preference a obhájit si své názory před okolím. Hovoříme o situacích, kdy dochází k sebehodnocení a sebepoznání. V rámci výchovného poradenství by pak obzvláště výchovní poradci měli být více otevřeni vůči individuálním rozdílům jednotlivých dívek a chlapců.

1. 5. 3 Gender a pracovní trh

Vzdělávací systém je obdobně strukturován jako pracovní trh a působí v něm tedy shodné genderové stereotypy, které určité studijní obory označují za dívčí a jiné za chlapecké.

Žádné povolání není a priori předurčeno pro ženy nebo pro muže. Ačkoliv každé povolání má na osoby, které v něm působí, určité požadavky, nelze říci, že tyto požadavky splňují výhradně ženy nebo muži. Stereotypní názory předpokládají, že biologické odlišnosti mezi ženami a muži jsou příčinou hlubokých a neměnných rozdílů v ženské a mužské

psychice, vlastnostech a schopnostech, sociálním postavení a životním stylu (Smetáčková, 2007).

Souvisí to i s jistými nároky (fyzickými či psychickými dispozicemi) na kandidáta pro určité povolání, jejichž splnění předurčuje potenciální úspěch při jeho výkonu. Jiné, založené na společenském přesvědčení, udávají, že určitý typ člověka, včetně jeho pohlaví, je pro dané povolání vhodnější. Působením genderovým stereotypům se některá povolání chápou jako bližší „přirozenosti“ žen a jiná bližší „přirozenosti“ mužů (porovnejme to na příkladu učitelství pro mateřské školy či ortopedického chirurga). Povolání s převahou žen mají obvykle nižší prestiž, než povolání mužská, nižší je i jejich finanční ohodnocení oproti ostatním povoláním se stejnými nároky na vzdělání (Smetáčková, Vlková, 2005).

V pojetí gender vyvstává tak jeden z nejaktuálnějších problémů, kterým je rozdílnost vnímání mužské a ženské práce. V oblasti pracovního hodnocení dochází k vertikální a horizontální diskriminaci. Ta vertikální spočívá ve stereotypu, že některá povolání se nehodí pro obě pohlaví. Horizontální diskriminace spočívá v tom, že žena sice vykonává stejnou profesi jako muž, ale je za ni při srovnatelné výkonnosti hodnocena hůře (v České republice tento rozdíl ve finančním ohodnocení dosahuje až 30 %)⁸. Vnímání vhodnosti povolání a rovnováhy pracovních vztahů mezi muži a ženami se vyvíjí již v útlém věku. Protože se stereotypy špatně odstraňují, mají vysokou setrvačnost, je nutné tuto otázku řešit již v předškolních a školních zařízeních, která by měla významnou měrou přispět k nastavení genderově vhodných vztahů (Wedlichová, Henzl, 2010).

Ve společnosti existuje řada omezení pro vstup žen či mužů do určitých povolání a pozic. Některá z nich jsou neformální, mají povahu názorových bariér, které z obavy před izolací od druhých brání člověku se jim vzepřít. Jiná jsou však formální a mohou být dokonce zanesena v legislativě či v podzákonných předpisech (Smetáčková, 2007).

K boření genderových stereotypů, na kterých stojí znevýhodňování konkrétních žen a mužů dochází právě prosazováním rovných příležitostí. Rovnost žen a mužů je přitom nutné chápat jako rozšiřování prostoru pro uplatnění každého člověka na základě jeho či jejich reálných schopností (Smetáčková, Vlková, 2005).

Pro pedagogickou praxi se doporučuje, pokud se chceme genderovým stereotypům ubránit, aktivně o to usilovat neustálou sebereflexí a také svou pozornost věnovat aktérům a aktérkám operujícím na pomyslných generových hranicích a porozumění jejich motivacím a strategiím může pak představovat potenciál například pro vytváření genderově citlivé

⁸ ČR se staví ve srovnání s evropskými zeměmi mezi státy s průměrně nižší generovou segregací jak podle povolání, tak dle stupně a oboru vzdělání (Jarkovská et al., 2010).

pedagogiky, která by měla být schopna identifikovat pluralitu generových identit a pracovat s nimi (Jarkovská et al., 2010).

2 Dospívání

Existuje určitý daný, obecně platný „základní plán“ lidského vývoje, který je sice v různých sociálních podmínkách a za různých okolností realizován individuálně velmi rozličným způsobem, ale žádná z jeho etap nemůže být přeskočena či vynechána. Jedná se tzv. vývojových úkolech (srov. vývojově psychologické teorie⁹ S. Freuda, E. H. Eriksona, J. Piageta a L. Kohlberga), které jsou pro každé období specifické. Psychický vývoj zahrnuje vznik a postupný rozvoj psychických vlastností a procesů. Dvěma základními procesy, jimiž se vývoj realizuje, jsou biologický proces zrání a psychologický proces učení. Proces zrání (např. zrání nervových struktur, růst kostí a svalů, atd.) je dán geneticky a vnějšími faktory se téměř nedá ovlivnit. Je to zákonitá posloupnost změn v organismu a podmiňuje připravenost jedince k učení. Změny probíhají v kvantitě i v kvalitě a směřují od jednoduchosti ke stále větší složitosti. Vývoj obecně se chápe jako přechod od méně dokonalého k dokonalejšímu. Až do dospělosti má charakter stále většího osamostatňování (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Období dospívání lze definovat jako přechodnou dobu mezi dětstvím a dospělostí. Její nástup je přibližně kolem 11 roku a končí zpravidla dosažením dospělosti ve 20 letech. Do období dospívání řadí většina autorů období pubescence (dále dělené na fázi prepuberty a fázi vlastní puberty) a období adolescence. Jak uvádí Čačka (2000), dospívající se po celé toto období nachází v určité „*nestabilní pozici*“, je sice již odloučen od světa dětí, ale ještě není přijat jako plnoprávný partner do společnosti dospělých. Na osobnost dospívajícího dopadá ohlášení nových pudových tendencí a hledání způsobu jejich uspokojování a kontroly, celková emoční labilita a zároveň nástup vyspělého způsobu myšlení.

Stručně řečeno je dospívání fází postupného vyhraňování a stabilizace východisek sebeřízení a podstatným úkolem je dosažení úrovně zralé a kultivované osobnosti.

Z pohledů rodičů se jedná o uvědomování si, že se ocitli v poslední fázi rodičovství, a přemýšlí, zda je ještě dost času na to, aby se jejich děti naučily zodpovědnosti a sebeovládání (Townsend, 2009). Úkolem rodičů v tomto období je akceptovat změny a přijmout vůči potomkům symetričtější roli.

Volba povolání, probíhající v tomto období, je zákonitě zatížena zájmovou šíří, nevyhraněností, kolísáním a oddechovým rázem zájmových aktivit. Sama osobní motivace se teprve zvolna zbavuje nerealistických představ. Navíc mnohdy chybí představa o daných

⁹ Liší se podle toho, zda považují psychický vývoj za plynulý nebo kvalitativně odlišující jednotlivé fáze, či se liší podle míry důrazu na zrání nebo učení.

možnostech volby povolání. Dosud se také postrádá dostatečná vyspělost složek Jáství (sebepoznání, sebezpečení, ideální Já, ambice) i integrovanost celé osobnosti (vyspělost cílů, hodnot, ideálů). Proto se v tomto směru ještě nedá hovořit o uvědoměném „přijetí závazku“ a odpovědnosti (Čačka 2002).

Pro období dospívání jsou vymezeny jako hlavní volba povolání, emancipace od rodiny a dosažení jasného a stabilního pocitu vlastní identity (Langmeier, Krejčířová, 2006).

2.1 Charakteristika pubescence

Žáci, na které jsem se v mé práci zaměřila, jsou ve fázi období pubescence, tu lze časově lokalizovat na období mezi 11. a 15. rokem života, s určitou individuální variabilitou, která je daná především geneticky (Macek, 2003).

V tomto období dochází ke komplexní proměně osobnosti dospívajícího, která ovlivňuje zásadním způsobem jeho identitu. Penzum hlavních znaků pubescence tvoří druhá tvarová proměna, formální logické operace, hyperkritičnost, radikalismus, změny prožívání, sebehodnocení, hledání identity, vliv kompetencí na postoj k druhým lidem, proměna sociálních rolí, proměna citové vazby k rodičům. Rozvíjí se poznávací procesy a jednou z nejvýrazněji vystupujících potřeb je potřeba uskutečňovat nějaký záměr, cíl, nalézt sebeuplatnění. Je to období zjevného směřování k sexuálnímu zrání a dozrávání, na druhé straně je ale nápadné, že psychické a sociální dospění s tímto dospíváním fyziologickým nemusí ještě souviset a vesměs také souviset nemůže (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Hlad'o (2008) ve svém studijním textu pro učitele poukazuje, že první volba povolání je většinou uskutečňována v době nejdramatičtějších změn. Nízká úroveň schopnosti sebehodnotit se, neumožňuje zcela a obsáhnout a pochopit všechny závažné objektivní determinanty volby povolání. Protože pubescent již umí přemýšlet abstraktně, představuje si, kým by se chtěl stát, přičemž často utíká k nereálným fantaziím, objevuje se naivní romantismus. Pubescent se dennímu snění oddává velmi často a jeho nejtypičtějšími tématy bývají vlastní všemocnost a erotika (Čížková et al., 2003).

A právě v této etapě přichází životní rozhodnutí k volbě povolání, zrovna v době, kdy není zcela ukončen vývoj jejich schopností a charakterových vlastností (ty jsou důležitým předpokladem pro budoucí úspěšné začlenění do pracovního života), takže své rozhodnutí

velmi často mění. Vybírá si jedinec tu nejlepší možnost ze všech nabízených možností, nebo jde o takovou volbu, která dané možnosti nejlépe naplní? Možnost volby může záviset na dosavadní školní úspěšnosti, ale mohou ji spoluurčovat také individuální (zájmy, schopnosti, osobnostní předpoklady) nebo rodinné preference, ale také i životní hodnoty dospívajících, jejichž kroky již někam směřují.

Hlad'o (2008) shrnuje názory odborníků na tuto problematiku, zmiňuje některé výzkumy, ze kterých vyplývá, že mnozí dospívající nejsou ještě pro zodpovědnou volbu povolání zralí fyzicky, psychicky ani sociálně.

Dospívající procházejí obrovskými změnami ve čtyřech oblastech: fyzické, duševní, osobní a společenské. V níže popsaných podkapitolách se na tyto oblasti zaměřím z pohledu psychologie, sociologie a pedagogiky.

2. 1. 1 Pohledem psychologie

Změna těla je doprovázena i změnou chování; současně s biologickým zráním probíhá řada významných a nápadných psychických změn. K hlavním psychologickým charakteristikám dospívajících patří emoční labilita, časté a nápadné změny nálad, impulzivita jednání¹⁰, nestálost a nepředvídatelnost reakcí a postojů, často provázené zvýšenou unavitelností, obtížemi při koncentraci a vyskytnout se mohou drobné neurovegetativní poruchy. Emoční nevyrovnanost¹¹ je primárně důsledkem hormonálních změn, které sebou přinášejí větší nebo menší (individuální) kolísavost emočního ladění, větší labilitu a zdánlivě nepřiměřené reakce na běžné podněty. Sekundárně k ní mohou přispívat i změny v oblasti psychiky a v mezilidských vztazích (důsledek ztráty bývalé citové jistoty a stability) (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Změna emočního prožívání se navenek projevuje větší impulzivitou a nedostatkem sebeovládání. Pokud člověk zvládá pocity tak, aby jeho chování bylo přijatelné, znamená to, že má kontrolu nad svým emočním stavem a je schopen **sebeuvědomění**. Sebeuvědomění značí schopnost znát sama sebe, své emoce a to, co je jimi sdělováno. Sebeovládání je

¹⁰ Názory odborníků na vývoj mozku, že základní organizace a formování struktury mozku jsou ukončeny přibližně kolem pěti let věku dítěte, vyvrátily nové výzkumy za použití magnetické rezonance. Ukázalo se, že určité části mozku dospívajících procházejí druhou fází prudkého rozvoje; nejsou zcela zralé ty oblasti, které jsou „*racionálnější*“, proto podléhají tito jedinci impulzivnímu jednání (Townsend, 2009).

¹¹ Ne vždy je však průběh puberty emocionálně bouřlivý a dramatický. Řada novějších výzkumů nepotvrzuje „*bouřlivost*“ tohoto období, ba ukazuje, že problémy mají zejména ti dospívající (platí ve větší míře pro chlapce než pro dívky), kteří vykazovali emoční labilitu již v dětství (Macek, 2003).

o nalezení rovnováhy a souvisí s možností oddálení potřeby okamžitého uspokojování svých potřeb. Jak jsou na tom naši žáci se sebeovládáním, vidíme v každodenní praxi, markantní je v agresivním jednání, kde je naprostá absence sebeovládání a empatie.

Puberta je přelomovým obdobím i pro výrazné změny v oblasti **sebepečetí** (Langmeier, Krejčířová, 2006). Kliment (2001, s. 74) definuje sebepečetí jako „*vědomí odlišnosti své osobnosti ve srovnání s ostatními jedinci v sociálním prostředí.*“ Sebepečetí, chápané jako soubor znalostí a pocitů o vlastním já, se vytváří kontinuálně v průběhu celé ontogeneze a spěje k významnému úkolu, čímž je dosažení jasného a stabilního pocitu vlastní **identity** (Macek, 2003). V této představě (egoidentitě) mohou převládat hlediska „*sociální identity*“ („*fasádové Já*“, socializovaná identifikace se společensky žádoucími vzory), nebo spíše „*osobní identity*“ („*introspektivní Já*“ formované subjektem v rámci vnitřní racionálně-emocionální součinnosti) (Čačka, 2000).

Téma sebepečetí („*jáství*“) je zařazeno v psychologii osobnosti v seberegulačních vlastnostech¹². Poněkud zjednodušeně, ale pravdivě, můžeme definovat sebepečetí jako postoj jedince k sobě samému. A jako postoj takový má tři složky. První je **sebepečetání a sebehodnocení** (kognitivní složka), další je **sebepečetání a sebeúcta** (emocionální složka) a poslední je složka konativní, která reprezentuje **úsilí po seberealizaci** (upřímné „*Já chci*“) (Holeček, Jiřincová, 2003).

Sebehodnocení je emočně nahlížený obraz (představa) sebe sama, to jaké máme pocity, když mluvíme o sobě. Kliment (2001) uvádí, že utváření sebehodnocení probíhá dvojím způsobem. Při prvním způsobu dochází k porovnávání úrovně svých aspirací a dosažených výsledků, což je značně ztíženo nedostatkem životních zkušeností. Druhý způsob sebehodnocení spočívá v konfrontaci vlastních názorů a názorů jiných lidí. Vnímání vlastního chování a prožívání a sociální srovnávání je cesta vedoucí k sebehodnocení a z něj plynoucí **sebedůvěře**, kterou můžeme popsat jako náš pravděpodobnostní program, který nám říká, zda v dané aktivitě spíše uspějeme, či neuspějeme.

Rozvoj poznávacích procesů v kombinaci s emoční labilitou a nejistotou podmiňuje zvýšenou sebekritičnost pubescentů, což komplikuje proces sebepečetání. Úroveň sebepečetání závisí na schopnosti reflexe a hodnocení sebe sama¹³ (Holeček, Jiřincová, 2003).

¹² Čačka (2000) zařazuje sebepečetí do imaginativně-emoční složky osobnosti dítěte a řadí tam faktory utváření sebepečetí, emocionalitu a mravní vědomí, motivaci, volní procesy a zájmy. V pubertě imaginativně - emoční funkce vykazují výrazný sklon k sebezpozorování, egocentrismu, nestabilnímu obrazu Já a sebehodnocení i ostýchavosti.

¹³ Ukazuje se např., že vědomí vlastních pubertálních změn má větší vliv na sebehodnocení u dívek než u chlapců. Pokud adolescent dospívá ve srovnání s vrstevníky časněji, je to spíše výhoda pro chlapce než pro dívky (u chlapců je jejich sebehodnocení často vyšší ve srovnání s vrstevníky u dívek naopak) (Macek, 2003).

Žáci by měli poznat strukturu své osobnosti, posoudit vlastní vědomosti, dovednosti, schopnosti, temperament, charakter, aspirace, postoje, motivaci, hodnoty, zájmy atd., aby mohli být schopni zodpovědného rozhodování. A nejen to, ale má je to dovést i k poznání určitých „sklonů“ k určitému okruhu činností, profesí či zaměstnání, pro které k jejich úspěšnému vykonávání musí mít jisté předpoklady. Souhrn těchto charakteristik osobnosti tvoří **potenciál člověka**. Sebepoznání umožňuje jedinci poznat osobní potenciál a následně **porovnat vlastní pracovní dispozice s nároky na výkon zvoleného povolání**. Tato komparace umožňuje adekvátní rozhodnutí o profesní orientaci a volbě dalšího vzdělávání.

„Osobní potenciál není stabilní, zvyšuje se s novými úkoly a zkušenostmi. Lidé se vyvíjejí, rostou, mění, a jejich potenciál se mění také. Sebepoznání tudíž není jednorázovým aktem, ale permanentním procesem. Poznání sebe sama není důležité pouze pro správnou volbu povolání, ale i pro celkový rozvoj osobnosti člověka.“ (Hlad'o, 2008, s. 34).

Rodina a nejbližší lidé mají stále velký vliv na sebepojetí dítěte, které zatím nekriticky přijímalo názory druhých, postupně však dochází k nárůstu vlivu vrstevnické skupiny a identifikace s ní je jedním z mezníků socializace. Potřeba pozitivního ohodnocení vlastní osoby vede k postupnému vytváření ideálního sebepojetí, o které je dobré usilovat (Langmeier, Krejčířová, 2006).

Období puberty je fází hledání vlastní identity. Ve výše uvedených introspektivních poznávání sebe sama jde o hledání odpovědí na řadu otázek (kým jsem, jaký jsem, kam patřím, kam směřuji, jaké hodnoty jsou v mém životě nejvýznamnější apod.). Jedinec se ve zvýšené míře zabývá sám sebou. I když nejde problém hledání vlastní identity zúžit pouze na období dospívání, je pravdou, že řada autorů ho považuje za akutní právě v této fázi vývoje. Macek (2003) připomíná, že snad nejznámější a nejvlivnější jsou v tomto směru myšlenky E. Eriksona, který považoval ujasnění vztahu k sobě a hledání vlastní identity za základní vývojový úkol toho období. Dospívání je popisováno jako konflikt mezi potřebou integrace sebe samého (ego identity) a potřebou vyrovnat se s nejasnými požadavky společnosti tak, aby byl adolescent schopen najít a akceptovat svoje vlastní místo a hodnotu jako člen tohoto společenství.

Existuje diskuze o nejednoznačném používání pojmu identita. Při psychologickém vymezení identity se zdůrazňuje, že je to konstrukt, který označuje integraci *jáských* zkušeností do smysluplného celku. Smysluplnost je založena nejen na „čiré“ sebereflexi, ale nezbytně i na reflexi širšího kontextu vlastního života. Člověk hledá identitu, aby si potvrdil legitimitu vlastní existence nejen před sebou samým, ale i ve společnosti, ve které žije.

Na identitě, jako na osobním sebe - reflexivním projektu, jedinec pracuje po celý život; adaptuje se na měnící se podmínky života (Výrost et al., 2008).

Proces hledání identity označujeme termínem „*krize identity*“. V zásadě je to procesuální charakteristika, vyjadřující určité „*pnutí*“ vnějších a vnitřních tlaků. Některé přechází i do velmi silných krizí identity, jako jsou různé rozlady, deprese, obavy, konfuze (zmatek, chaos) rolí. Hledání identity není jen pasivní poznávání sebe, ale bývá spojeno i s aktivní experimentací. Projevy chování mnohdy dráždí okolí a rodiče znepokojuje. Součástí procesu separace a budování vlastní identity je i přehodnocování dosavadních postojů, které byly ovlivněny nejbližším okolím. S tím souvisí nadměrná kritičnost vůči autoritám a naopak často nekritické přijímání názorů a postojů vrstevníků. „*Mnohé negativní vnější projevy dospívajících i přehánění rozdílů a konfliktů s rodiči jsou projevem nejistoty mladého člověka v otázce identity a obrany proti úzkosti. Hlavním (i když obvykle ne zcela uvědomovaným) cílem konfliktního chování je v takových případech snaha získat odezvu okolí a ujistit se o vlastní hodnotě.*“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 163).

Pubescent se přehnaně často zabývá svým zevnějškem, zkouší si různé postoje, různé výrazy obličeje, mění rukopis, snaží se usilovně být sám sebou, blížit se svému ideálu a směřovat zvoleným směrem všechny své projevy. Velkou úlohu hraje i potřeba identifikace se **vzory**, modely, příklady a jejich nápodoba. Pubescent se ve zvýšené míře se srovnává s jinými a odmítá původní vzory. Hledá ideál, který nebývá realistický a v průběhu pokusů o přiblížování k němu dochází k mnohým korekcím směrem k reálně dostupné variantě (Kohoutek, 2002).

V neposlední řadě se rozvíjí i téma genderové a sexuální identity. V období dospívání se rozvíjejí druhotné pohlavní znaky a tělo postupně získává proporce dospělého člověka. Pubescenti bývají na tělesné změny velmi citliví a zdaleka ne všichni na ně reagují s nadšením, může se objevit dysmorfofobie. V krajním případě může jedinec odmítnout smířit se s růstem a vývojem svého těla a pak se za tímto faktem může ukrývat onemocnění mentální anorexií. K samotářství jedince může zase dovést například úzkost, strach z lidí, nejistota v jednání. V lehčích případech, kterých je většina, tyto obtíže postupně mizí, jsou překonány úspěchy v učení, zájmových činnostech a v nových interpersonálních vztazích. V těžších případech se mohou stát zmiňované extrémy celoživotním problémem. Takový lidé mohou celý život trpět pocitu méněcennosti (Čačka, 2002).

V procesu rozvoje individuální identity hraje velkou roli přechodné stadium tzv. skupinové identity. Funguje jako podpora dosud nejasné a nejisté osobní identity pubescenta. Ztotožnění s nějakou skupinou podporuje jeho sebevědomí. Čím je identifikace ve skupině

větší, tím větší je potřeba přizpůsobení se hodnotám a normám (např. uniformita oblečení, projevy chování, způsob vyjadřování apod.) (Vágnerová, 2008).

Nalézt vlastní jedinečnost znamená odlišit se jasně od druhých, toto nalézání je proto spojeno se snahou o stále větší samostatnost, nezávislost na rodičích a společenské uplatnění. Pokud se nedaří úspěšně nalézat odpovědi na otázky „*kdo jsem*“, „*kam směřuji*“, „*jaký jsem*“, „*čemu věřím*“, může nabízet větší pocit orientace ve světě přijetí konceptu negativní identity a být raději někým špatným, než nikým.

2. 1. 2 Pohledem sociologie

Konec puberty uzavírá důležitý sociální mezník, kterým je ukončení povinné školní docházky a volba další vzdělávací varianty, která už není povinná. Hlavním úkolem socializace této vývojové etapy je **uvolnění přílišné závislosti na rodičích a navazování diferencovanějších a významnějších vztahů s vrstevníky** obojího pohlaví. Teenager začíná osobně pociťovat sociální změny (nové sociální zařazení jedince, mění se jeho role, chování a chápání sama sebe apod.).

Nová kvalita interpersonálních vztahů je jednou ze základních psychosociálních charakteristik dospívání. Proces osamostatňování a diferenciací vztahů a vazeb během socializace je kontinuální, přesto je toto období v mnohém klíčové pro převzetí pozdějších dospělých rolí (partnerských, rodinných, přátelských i profesních). „*Způsobilost pubescenta obstat v interpersonálních vztazích je zdrojem jeho sebedůvěry, pocitu autonomie a vědomí vlastní účinnosti a také kritériem samostatnosti při jeho rozhodování.*“ (Macek, 2003, s. 52).

Dospívající se začínají systematicky **oddělovat od rodičů** a „*vyrážejí do světa*“. Na určité úrovni jsou ale na rodičích stále závislí. Nedokáží ve světě fungovat samostatně, ať už si to uvědomují nebo ne, pořád od rodičů potřebují spoustu důležitých věcí, jako např. vedení a radu volby ohledně školy, nebo zaměstnání (Townsend, 2009). Macek (2003) potvrzuje, že vesměs vnímají své rodiče jako skutečně důležité osoby, které je i nejvíce ovlivňují. Jinak řečeno, jejich důležitost jako referenčních osob pro sebehodnocení zůstává velmi vysoká. Co se mění, jsou souvislosti, ve kterých si dospívající důležitost vlastních rodičů uvědomují. I když vliv vrstevníků na každodenní život a běžné denní problémy a starosti narůstá, v náročných situacích se obrací zpravidla právě na rodiče.

Na otázku, proč se musí uskutečňovat přesun středu života náctiletých od rodičů ke skupině kamarádů, dává odpověď Townsend (2009). Jedná se o jejich přípravu do další etapy života. O to, aby byli schopni komunikovat s vnějším světem a zapojili se do vlastní

podpůrné společenské nebo rodinné skupiny. Pokud by tímto přechodem neprošli, riskují v budoucnu problémy s prací, vztahy k opačnému pohlaví i přátelství, chyběli by jim nástroje, které by jim umožňovaly normálně fungovat mimo domácí prostředí. Zvláštní pozornost je důležité věnovat, pokud se oddělení od rodičů děje nezdravým způsobem. Obzvláště vzdálí-li se tito aktéři od sebe a dojde k emocionálnímu odstupu, přetrvávajícímu nepřátelskému postoji k rodičům a dospívající, projevující přílišný zájem o svět mimo rodinu.

Nejčastěji bývá přemístění citových vztahů doprovázeno přeháněním rozdílů v názorech a hodnotách rodičů a nových osob, k nimž se přiklání (vrstevníci). Objevuje se u nich revolta, kritika rodičů, stydí se za projevy jejich lásky, odmítají přílišnou kontrolu. Když se dospívajícím nepodaří uvolnit z přílišné závislosti od rodičů, většinou nastávají problémy, ve formě různých reakcí (denní snění, láska obrácena v nenávisť, regrese na infantilní závislost, uzavření vůči vrstevníkům aj.). Předpoklad o tom, že puberta je permanentní konflikt, který je v zásadě zdravý a nutný pro pozitivní vývoj, vyvrací některé výzkumy a tento univerzální vývojový vzorec nepotvrzují. Spíše se ukazuje, že vysoká míra konfliktů je charakteristická především pro adolescenty s tzv. rizikovým chováním (delikvencí, úteků z domova, vstupem do náboženských sekt, nedokončením střední školy, konzumací drog, resp. s vyšším výskytem sebevražd a duševních poruch). Absence takového chování se zobrazí i v klidnější rodinné atmosféře, obzvláště je-li podporována potřeba autonomie s přiměřenou emoční podporou a vřelostí rodičů. A jak připomíná Macek (2000, str. 53), konflikty nevadí, když mají adolescenti pocit, že mohou svobodně vyjadřovat názory a že se na ně bere ohled.

Kvalita vztahu mezi rodičem a dospívajícím souvisí i s kvalitou vrstevnických vztahů. Ztráta emocionálního kontaktu a důvěry dospívajícího a vysoká míra kontroly ze strany rodičů a přísnost vede často k zvýšené orientaci na vrstevníky a k vyhledávání a vytváření aliancí proti rodičům. Ukazuje se, že špatný vztah s rodiči zvyšuje počet kontaktů s vrstevníky, ale nepodporuje kvalitu těchto vztahů (Macek, 2003; Townsend, 2009).

Chtěla bych zmínit i význam vztahů náctiletých **k sourozencům**. Ten se v průběhu dospívání zvětšuje, přičemž je však zřejmé, že v konkrétním případě jsou vždy determinovány celkovou rodinnou konstelací. Není-li mezi sourozenci příliš věkový rozdíl, jsou pro dospívající důležitými osobami minimálně ze dvou hledisek. Patří do stejné generace, manifestují podobné potřeby, postoje a zájmy, reprezentují stejnou adolescentní kulturu. Aktivní roli hrají při rodinné socializaci, ovlivňují sourozence přímo i zprostředkovaně přes svůj vliv v různých rodinných uspořádáních (Macek, 2003). Autor ve své publikaci ve světle novějších empirických výzkumů interpretuje výzkumy, jenž udávají, že vyšší blízkost ve

vztahu k sourozencům uvádějí častěji dívky. V případě pouze jednoho sourozence je blízkost obvykle větší než tam, kde je sourozenců více. Sourozenci fungují často jako tzv. mediátoři při konfliktech s rodiči. Z hlediska vzájemných vztahů je nejvíce negativní, když je mezi sourozenci věkový rozdíl dva až tři roky. Pokud je mezi nimi minimální věkový rozdíl (jeden rok a méně), či velký (čtyři a více), méně soupeří a vztahy se zlepšují. Spekuluje se, že prostřední sourozenci vnímají svoji pozici vzhledem k podpoře rodičů, obvykle jako nejhorší. Starší sourozenci hrají tranzitorní roli, zprostředkovávají přechod ke světu dospělých a také od dospělých směrem k dospívajícím. Jak vtipně dodává autor, jsou *létacími dveřmi*, kterými se dá procházet oběma směry. Vliv rodičů posiluje, pokud adolescenti vnímají svoje starší sourozence spíše jako členy rodiny než jako příslušníky stejné vrstevnické generace. Je-li tomu naopak, vliv rodičů výrazně klesá.

Pro pubescenta je velmi důležitá **skupina vrstevníků**, která poskytuje oporu jeho ještě nehotové identitě (přebírá již zmiňovanou skupinovou identitu). Vrstevníci spolu sdílejí zájmy i starosti. Ve skupině se klade důraz na konformitu jejích členů. Potřeba konformity se projevuje ve stylu řeči, oblékání nebo třeba v preferované značce mobilních telefonů. Vrstevníci slouží jako zdroj sociálního učení, napodobují jeden druhého, slouží si jako základ pro porovnání zkušeností a informace ze skupiny pomáhají korigovat vlastní požadavky. Za to, že se člen skupiny vzdá své individuality, mu skupina poskytuje jistotu a přijetí a zázemí v době, kdy se uvolňují rodinné vazby (Čížková et al, 2003). Evidentně vztah k vrstevníkům je jednou z hlavních hybných sil pubescentního vývoje. Navazování vztahů k vrstevníkům se děje tou měrou, jak se dospívající emancipuje od rodiny, navazuje nové a diferencovanější vztahy k vrstevníkům. Pubescentovi hodně záleží na velmi dobrém přátelském vztahu s vrstevníkem stejného pohlaví, ale také i na partnerovi druhého pohlaví, protože již v pubertě se začínají projevovat známky zamilovanosti, které jsou ale ve více případech zatím neopětované. Erotické vztahy jsou součástí lidského života a v období dospívání již vzbuzují docela velký zájem a občas již pubescent má z oblasti sexu první zkušenosti. Aby získal dobrou pozici, je schopen udělat mnohé. Kamarádi slouží jako referenční model dokonce i ve vztahu k vlastní roli v rodině. Skupina vrstevníků, zvláště školní třída, má stále větší vliv. Zvláště tam, kde v rodině chybí solidní citové zázemí, podléhá pubescent vrstevníkům až nebezpečně (Macek, 2003).

Důležitost vrstevnické skupiny je pro dospívajícího nepopíratelný. Pubescent se s ní identifikuje, stává se pro něj zdrojem potřebné emoční a sociální opory. Získává tam prostor pro rozvíjení symetrické vztahů typu přátelství a prvních lásek, ale zažívá i hierarchizované

vztahy, učí se je respektovat apod. Vrstevnické společenství od dospívajících v tomto období vyžaduje často mnohem větší konformitu než dospělí (Vágnerová, 2008).

Čím hlubší, jistější jsou vztahy, které dítě k rodičům navázalo, tím snáze probíhá i celý proces emancipace nutný pro osobní zrání. Vztahy k rodičům, resp. dalším autoritám, a vztahy k vrstevníkům přitom mají odlišný význam. V případě rodiny dominuje často snaha o „zrovnoprávnění“ vlastní pozice, ve vztahu k vrstevníkům jde často především o vlastní „zhodnocení“. Na úrovni chování se to projevuje selektivní konformitou. Vysoká konformita vzhledem k vrstevníkům pocit vlastní autonomie a hodnoty obvykle zvyšuje, vysoká konformita ve vztahu k rodičům naopak těmto pocitům často brání. V dalších fázích adolescence se oba aspekty identity zase sbližují a nejsou již tak vázány na konkrétní prostředí. (Macek, 2003)

Kromě biologických změn nastávají i **změny až sociálně psychické**, projevující se až v konečné fázi puberty a tím je celkem obtížný problém a důležitý vývojový úkol tohoto období, a to je již definitivní výběr budoucí profese. Formování vlastní identity, dosažení mírně zralejšího stupně ve vývoji vlastního „já“ zahrnuje krizi, její řešení a přijetí závazku. Krize znamená prožití pochybností a váhání mezi několika možnostmi, kam právě volbu oboru studia a následně i povolání řadíme. Tento problém je nesnadný jak pro rodiče, tak i pro učitele, ale nejvíce jsou touto těžkou úlohou zasaženi mladiství. Dále musíme přihlížet k možným vlivům a ovlivňování ze stran rodiny (rodičů), vrstevníků, ale nesmíme zapomínat ani na vlivy masmédií apod. S volbou povolání a s přechodem na jinou školu si mladistvý uvědomí, že bude v prostředí cizích lidí, kde nikoho nezná a bude muset tedy navazovat nová přátelství. Někteří zase přestupem na internát, řeší úsilí zbavit se závislosti na rodičích, osamostatnění se a zařazení se do skupiny nejbližších kamarádů či vrstevníků. Bohužel, tento proces není snadný a obvykle se neobejde bez konfliktů. Rodiče se např. nemohou vyrovnat s tím, že se jejich dospívající dítě chce od nich osamostatnit, mnohdy je trápí, jaké si najde kamarády a mají obavy, aby nebylo zataženo do nějakých závislostí. Někteří dospívající začínají vzdorovat, tedy odmítat názory, příkazy a zákazy rodičů.

2. 1. 3 Pohledem pedagogiky

Jak bylo popsáno v předešlé podkapitole, náctiletí procházejí spoustou vývojových změn, a proto často nejsou schopni ovládat své chování, nemají jasný pocit zodpovědnosti za své jednání nebo dostatek sebeovládání a vnitřního řádu. Místo toho často dávají najevo neúctu k autoritám, jako jsou rodiče a učitelé. Jsou k nim kritičtí a jsou ochotni jim přiznat

autoritativní pozici jenom, když jsou přesvědčeni, že si ji zaslouží (lpí na dodržování pravidel a kladou důraz na spravedlnost) (Townsend, 2009).

Hodnocení jiných lidí se v průběhu dospívání mění hlavně vzhledem k rozvoji rozumových schopností. Pubescent by chtěl vědět, jací lidé jsou, resp. jací by mohli být. Posuzování lidí je dovednost, která je ovlivněna zkušeností. Ovšem změna v myšlení v kombinaci s nedostatkem zkušeností se navenek projevuje chováním typu „*všechno vím, všechno znám*“. Teenager zažívá pocit vlastní výjimečnosti, má za to, že jeho myšlenky a pocity jsou naprosto jedinečné a proto je také nikdo jiný nemůže pochopit (Čížková et al., 2003).

Pubescent nesnáší kompromisy a usiluje o jednoduché, přímočaré řešení, je vášnivým diskutérem a své názory (jako jediné správné) dokáže prosazovat velmi vehementně a velmi dlouho. **Komunikace** mezi rodiči a jejich dospívajícím potomkem bývá problematická a obě strany často vnímají totéž, totiž, že s tím druhým se nedá mluvit. Pubescenti nejsou dobrými komunikačními partnery mj. pro svoji vztahovačnost, časté výbuchy a nepředvídatelné reakce; dospělí naopak projevují málo pochopení těmto přechodným jevům a často nadbytečně zkoušejí uplatňovat svoji autoritu (Čížková et al., 2003).

Otevřená komunikace je pro mladé lidi jednou z nejdůležitějších věcí. Ve škole v **pedagogické komunikaci** je, podle mého názoru, potřeba brát tento fakt v potaz. Mít v zásobě pro pubescentní žáky (obzvláště v 8. a 9. třídách) portfolio komunikačních technik a strategií, které zvládnou výkyvy dospívajícího v jeho náladě, zdánlivě iracionálních nápadů, občasného bizarního chování, nového slovníku apod. Musíme to dělat způsobem, který zachovává důstojnost dospívajících, rozvíjí jejich pocit vlastní hodnoty a dává jim užitečné návody. Dodržování principů dobré komunikace se velmi úzce snoubí s respektem k dospívajícímu. Macek (2003) vyzdvihuje, že rozvoj komunikačních dovedností je důležitým aspektem interpersonálních vztahů. Zvládne-li adolescent dovednosti jako např. zdvořilost, vyjádření vlastního názoru, dovednost položit otázku a požádat o názor druhého člověka, naslouchat druhým, otevřeně vyjádřit přání, přijmout a poskytnout pochvalu, nemá takové problémy s vnitřním napětím a agresivitou, protože ji častěji ventiluje v aktivitách s vrstevníky a nedostává se tak často do sporu s autoritami. Cítí se také jistější při navazování blízkých osobních vztahů, což vede k větší sebejistotě, emoční podpoře, k vědomí sociální prestiže a kompetence a k podporování pocitu vlastní hodnoty .

Vstřícné a podpůrné komunikační klima je cestou tvoření silnějšího **vztahu mezi žáky a učitelem**. Ideálem je mít s žáky partnerský či dokonce přátelský vztah, pokud to však

dovoluje jejich kázeň a schopnost spolupracovat, přitom ale vztah by měl být zároveň podepřen autoritou přirozenou i formální.

Pedagogové, vychovatelé (i rodiče) u svých náctiletých identifikují charakteristické rozpory (závislost versus nenávisť, dobro versus zlo, rozum versus emoce, vnitřní versus vnější realita, rodina versus přátelé) (Townsend, 2009). Autoři Langmeier a Krejčířová (2006) popisují čtyři **specifické výchovné problémy** dospívajících v dnešní společnosti jako **rozpory** mezi fyzickou a sociální zralostí (sekulární akcelerace posunuje dolní hranici dospívání, zatímco složitost společenských požadavků a nároky na profesionální vzdělání oddalují dosažení sociální zralosti). Dále udává rozpor mezi rolí a statusem (v jednoduchých společnostech status se rovnal roli, dnes rozpor např. *studenti*). Převratné technické a společenské změny s sebou nesou rozdíly v názorech, hodnotách a postojích a nastává rozpor mezi hodnotami mladé a starší generace. Poslední popisovaný je rozpor mezi hodnotami rodiny a vnější společnosti, i když je rozpor mezi charakterem citových vztahů v rodině během celého vývoje, v dospívání je však kritický. Dospívající již není vázán na normy a postoje svých rodičů a kritizuje, revoltuje. Proto autoři doporučují v tomto období za velmi důležité **přízpůsobení výchovného přístupu**, který poskytuje dospívajícímu taktní vedení s dostatkem volnosti pro rozhodování, dostatek trpělivosti a tolerance pro citové výkyvy, zajištění příležitosti ke skutečné intimitě a podporování pozitivních aktivit, uznání jeho silných stránek a hodnoty pro druhé a podporování emancipačních snah.

Townsend (2009) nabádá k uvědomění si toho, že dospívající dítě se často cítí špatně. My zainteresovaní máme vždy pamatovat na budoucnost, a to i uprostřed krize. Máme u nich usilovat o zodpovědnost a svobodu, nikoliv o nadvládu a kontrolu. Tuto myšlenku potvrzuje i Langmeier a Krejčířová (2006), že právě v této nelehké době by především rodiče, ale také učitelé měli v souvislosti s volbou budoucího povolání představovat určitou oporu. Pubescenti u svých profesionálních vzorů stále uvědoměleji oceňují nejen osobní zralost a lidský vztah, ale také zručnost a účinnost pedagogického vlivu (Čačka, 2000).

Pubescenti začínají uvažovat na jiné úrovni, která je nazývána podle teorie kognitivního vývoje J. Piageta **stadiem formálních operací**. Mezi jedenáctým a patnáctým rokem se zakládá nutná výbava abstraktního myšlení. Schopnost představit si reálně neexistující, operování s abstraktními pojmy, kombinační schopnosti a hledání alternativních řešení problémů, schopnost metakognice vedou, kromě jiného, i k zvýšenému egocentrismu. Z obsahového hlediska se rozšiřuje horizont myšlení a poznávání zejména ve vztahu k vlastní budoucnosti, ale i přítomnost a minulost nabývají na novém významu. Formálně abstraktní způsob myšlení ovlivňuje postoj dospívajícího k celému světu, srovnává, kritizuje, používá

kritické myšlení. Nástup formálních operací umožňuje také nový způsob morálního hodnocení. Objevují se častěji soudy, které berou ohled na druhého, tím je možné větší uplatnění principu vzájemnosti (reciprocity) jako principu spravedlnosti. Morálka se posouvá na postkonvenční úroveň, je však absolutní a přijaté normy platí pro všechny a za všech okolností a nekompromisně (Macek, 2003; Čačka, 2000).

K pedagogické způsobilosti znalost výše zmiňované „výbavy“ pubescentního období je neoddiskutovatelná, tak, jak je ve výchově třeba respektovat úroveň zralosti osobnosti dospívajících k využití jejich nutkové snahy po sebeformování i úsilí o orientaci v řadě nových problémů, včetně formování vlastních životních plánů (Čačka, 2000). Cílem výchovně vzdělávacího procesu ve vztahu k profesní orientaci je vybavit žáky k tomu patřičnými kompetencemi. Jak už jsem zmínila pohledem psychologie, znalost osobního potenciálu pubescenta je dobrým základem k rozhodnutí o profesní orientaci a volbě dalšího vzdělávání.

V praxi se ve velké části setkáváme u žáků s nižší úrovní poznání a hodnocení jejich schopností, což pravděpodobně souvisí s tím, že ve školách i v rodinách jsou děti spíše vedeny k tomu, aby přijímaly hodnocení, které o nich dělají druzí lidé, než aby rozvíjely hodnocení sebe samých. Předmětem **sebehodnocení** se často stávají výkonové charakteristiky a výsledky nejrůznějších činností (např. i školní známky určující pozici, diskuze s vrstevníky i rodiči aj.). Vedle toho se ukazuje, že rozdíly v sebehodnocení chlapců a dívek v oblasti školního výkonu nejsou tolik závislé na skutečném školním výkonu, spíše se odvíjejí od globálního sebehodnocení. Převládá-li u jedince celkově pozitivní hodnocení vlastní osoby, hodnotí se lépe i v oblasti školního výkonu a naopak. Dospívající, čerpající svoji sebejistotu především z výkonu, mají obvykle stabilnější sebehodnocení než ti, kteří se zakotvují především v názorech druhých osob. Empirická zjištění podporují hypotézu, že zejména v období mladší a střední adolescence mají pozitivnější vztah k sobě spíše ti, kteří pokládají za důležité referenční osoby rodiče a jiné dospělé autority, než ti, pro které je důležité především mínění vrstevníků. Postupně však vidíme, že stále více učitelek a učitelů do výuky zavádí prvky sebehodnocení. Namísto toho, abychom coby vyučující výhradně komentovali výkony dětí, vyzýváme je k tomu, aby hodnotili své vlastní výkony a výkony druhých dětí (Macek, 2003).

Možnosti odborného působení na sebepojetí žáků základní školy nalezneme v tématických okruzích RVP ZV *Svět práce a Člověk jako jedinec*. Dále ve *Výchově ke zdraví*, v okruhu *Osobnostní a sociální rozvoj*, je například zaměřeni na poznávání některých dílčích aspektů osobnosti, vztahy k lidem, zvládání vlastní agrese apod. Předmět je realizován ve

skupinách a kombinuje vzdělávací složku se složkou interaktivní. Obsahuje vzdělávací část věnovanou určitému tématu, část samostatné práce, která nutí děti k přemýšlení a introspekci, dále obsahuje diskusní část, kde mohou děti sdílet své názory a zkušenosti a část zaměřenou na reflexi. Důležitý je důraz na evaluaci, která bývá realizována pomocí dotazníků. Mezi aktivity, které alespoň z části cíleně pracují se sebepojetím dětí, patří i různé preventivní programy v rámci prevence rizikového chování jevů apod. (Šikulová et al., 2007).

Závěr kapitoly bych ukončila slovy Čačky (2000), že úkolem výchovy je nenásilně napomáhat formování celé osobnosti, kdy výchovná i vzdělávací práce musí navazovat na přirozené poznávací potřeby, na obecnou touhu dospívajících po informacích i jejich tendenci k sebereflexi a sebeuplatnění. Doporučuje kladení jasných požadavků a rozumných pravidel, formulovaných s láskou, bez afektů a důsledně uplatňovaných. Laskavá přísnost brání vytváření odstupů i bariér.

3 Motivace k volbě povolání

Existuje celá řada teorií¹⁴ motivace, ale pro potřeby této diplomové práce se budu zmiňovat pouze o některých a to o vyšších formách lidské motivace, kterými se rozumí formy, které alespoň na první pohled překračují biologické zdroje motivace a její egovztažné rámce.

Psychologická charakteristika pubescence popisuje zvláštnosti chování; typickým projevem je i snaha samostatně rozhodovat. Právě volba povolání vztahuje k přesvědčení jedince o kontrole nad událostmi, o možnosti ovlivňovat svůj život. Zvýšená pozornost k vlastní osobě může vést k sebeobdivu nebo sebepodceňování. Domněnky, které si vytváří dospívající o své schopnosti uspět v různých aktivitách, hrají velkou roli v tom, zda uspěje či ne a jaký bude výsledek jeho činnosti. Tyto domněnky o vlastní schopnosti tedy vnímaná osobní účinnost (self-efficacy)¹⁵ tvoří základ pro motivaci, ale i pro životní pohodu a osobní úspěch ve všech oblastech života (Janoušek, 1991; Hoskovská, Štětovská, 2006). Pajares (2006) poukazuje, že mnoho mladých lidí si netroufne na určité obory, nabídky práce a životní příležitosti, protože jim chybí důvěra ve vlastní schopnosti než potřebné schopnosti. Často je na vině nepřesný sebeobraz, že se lidé šidí v osobní, sociální i studijní oblasti. Skutečnou výzvou pro učitele, tak i rodiče, je seznámit mladé lidi s jejich vlastními mentálními strukturami, aniž by snížili jejich sebedůvěru, optimismus, snahu a zápal pro věc. Osobní účinnost je vyjádřením vůle, energie a sebeodhodlání a přesvědčení žáků o vlastních schopnostech se vytvářejí zejména skutečným úspěchem v náročných akademických úkolech.

3.1 Vymezení pojmů motivace a potřeba

Pojem motivace lidské činnosti neboli motivace veškerých aktivit člověka, zahrnující konkrétní formy jednání, chápeme jako jednu ze základních osobnostních substruktur. Tuto osobnostní substrukturu můžeme považovat za nejzajímavější a zároveň za nejkomplicovanější. Motivace zahrnuje i takové pojmy, jako jsou snažení, chtění, touha,

¹⁴ Viz: Nakonečný, 1997. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0592-7. s. 149.

¹⁵ Viz: Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury, ta překračuje rámec teorie sociálního učení. Je komplexní psychologickou teorií. Popisuje model triadického recipročního determinismu, zahrnující chování, vnitřní osobní momenty a vnější prostředí (Janoušek, 1991). „Self-efficacy“ koncept vnímané osobní účinnosti je překládán autory také jako sebeuplatnění (Janoušek), osobní zdatnost (Smékal) nebo obecná vlastní efektivita (Křivohlavý) (Hoskovcová, Štětovská, 2006).

tendence, přání, očekávání, tlak, zájem, tenze, žádost, účel, cíl atd. (Nakonečný, 1998). Jak dodává Hartl a Hartlová (2000, s. 328) „v zaměření motivace se uplatňuje osobnost jedince, jeho hierarchie hodnot i dosavadní zkušenosti, schopnosti a naučené dovednosti.“

Obecně platí, že **motivace** je psychický fenomén, psychikou řízený druh regulace. Je to proces iniciovaný výchozím motivačním stavem, v jehož obsahu se odráží nějaký deficit (včetně nedostatků v systému hodnot), ten lze označit jako **potřebu**; v odstranění deficitu je prožitý určitý druh uspokojení (Nakonečný, 1997).

Dá se říci, že i když neexistuje jednotné vymezení pojmu motivace, nacházíme určitý konsensus ve vyjádření toho, že otázkou motivace je, proč se člověk chová jistým způsobem. Způsob chování, tj. „*jak*“ se člověk chová, vyplývá z toho, jak interpretuje situaci, v níž toto chování vykazuje, a to je obvykle určováno jeho zkušenostmi, chová se tak, jak se chovat naučil. Co bylo cílem jeho chování či jaký mělo jeho chování smysl, dává psychologie motivace či motivace chování, většinou v termínech určitých konkrétních motivů. Motivy dávají chování člověka psychologický smysl, určitou hodnotu. Současně je však nutné poukázat na rozdíl pojmů motivace a motiv, neboť první vyjadřuje proces a druhý hypotetickou dispozici k tomuto procesu (Nakonečný, 1997).

Všechno co člověk dělá, dělá z určitých pohnutek. Tento pojem přeneseně vyjadřuje fakt, že v našem chování a jednání existují určité hybné síly, které nazýváme **motivy**. K jakékoli aktivitě potřebuje člověk motiv, který slouží jako podnět, příčina jednání. Každý motiv má svůj cíl, směr, intenzitu a trvalost a je založen na určité potřebě¹⁶, jejíž uspokojení se stává cílem činnosti. Určité jednání může být výsledkem působení i mnoha různých motivů. Motiv vyjadřuje obsah dovršující reakce (uspokojení) a je spojen s afekty, tedy s dosažením určitých silných emočních zážitků. Emoce a motivace vystupují jako komplementární psychické funkce. Motivy vztahující se k sociálním podmínkám lidského bytí jsou složitější, v případě motivace k volbě povolání se může jednat např. o motiv úspěchu, výkonu. Vnější objekty nejsou nikdy motivy, ale jsou prostředky jejich realizace (vnější motivující podněty, tzv. incentivy) (Nakonečný, 1997).

Potřeba je vlastnost (s aspekty biologickými, u člověka též psychologickými a sociologickými), vymezená specifickým vztahem jedince k prostředí, závislostí jedince na určitém druhu životních podmínek. Projevuje se vyhledáváním těchto podmínek a prožíváním jednak stavu jejich nedostatku, jednak stavu nasycení, popřípadě střídáním těchto stavů.

¹⁶ Potřeby významné pro učení a školu jsou poznávací (potřeba podnětů, změny, významu a smyslu (porozumění), sociální (potřeba přijetí, uznání, osobního významu) a výkonové (potřeba úspěchu, vyhnout se neúspěchu, dobrého výkonu).

Člověk je „*potřebujícím organismem*“. Potřeby jsou spojeny s tendencí k provedení určité akce a jsou prožívány jako přání, touhy, puzení a vášně. Pro účely této diplomové práce je relevantní zmínit ty nejdůležitější tzv. ego - vztažné potřeby, které souvisí s udržováním a zvyšováním hodnoty ega (jáství). Jedná se o potřeby projevu uznání, úcty, obdivu a souhlasu, získání prestiže a osobní kompetence (Nakonečný, 1998).

Uspokojování potřeb probíhá prostřednictvím kontaktů s vnější realitou, interakce všech faktorů však nebývá vždy optimální. Pro zachování duševní rovnováhy je však žádoucí naplnění psychických potřeb v oblasti všech tří základních životních aktivit. Podmínkou je tedy adaptovanost v oblasti „*lásky*“ (potřeba sociálního kontaktu), „*práce*“ (potřeba výkonu) i „*hry*“ (potřeba regenerace i seberozvoje). Nemožnost dosažení adekvátní adaptace v některé z uvedených oblastí, vede často i k dočasně zvýšené orientaci na zbývající dvě nebo jen jednu zbývající. Čačka (2000) upozorňuje, že přetrvávání tohoto stavu by však mohlo ohrozit nejen pocit životního štěstí, ale i duševní zdraví. Právě období dospívání směřuje k naplnění vývojových úkolů, kdy v oblasti lásky se zrcadlí volba partnera a založení rodiny; v oblasti práce se jedná o nástup a ukončení profesionální přípravy a posléze dosažení ekonomické samostatnosti a konečně ve hře lze spatřit uvědomělé naplňování optimálního životního stylu a to i v oblasti mimopracovních aktivit.

K motivaci volby povolání se vztahují některé druhy motivů. A. H. Maslow¹⁷ použil pojem „*metapotřeby*“ a vytvořil teorii tzv. „*metamotivace*“, jíž se snažil vysvětlit fungování vývojově vyšších potřeb z „*biologicky zakořeněných potřeb života*“. Systém vývojově nejvyšších potřeb vyjadřuje pojem **sebeaktualizace (seberealizace)** nebo také **sebeuskutečnění**, který vyjadřuje touhu člověka po dokonalosti a osobním růstu. Jsou-li uspokojovány, tak nabývají na síle, opak je u nižších potřeb, ty se uspokojováním oslabují. Osoby, které se seberealizují, jsou dle Maslowa motivovány něčím vyšším než jen pouhými fyziologickými a sociálními potřebami¹⁸. Obsahem metapotřeb jsou určité životní hodnoty a potřeby a pojí se s morálně volnými vlastnostmi. Tito jedinci mají pocit vlastní hodnoty a sebeúcty (Nakonečný, 2009). Jak zmiňuje Čačka (2000) sebeuskutečňování je v humanistické psychologii považováno za „*nejvyšší cíl života*“ (komplex potřeb růstu). Potřebu sebeaktualizace („*Co chci umět!*“) slouží k rozšiřování vlastní disponovanosti (rozvoj

¹⁷ Maslow v roce 1943 formuloval mnohokrát citovanou teorii motivace a hierarchii potřeb. V hierarchické soustavě rozdělil potřeby do pěti hlavních kategorií (pyramidálně je uspořádal) a vyjádřil souvislosti mezi nimi (fyziologické potřeby, potřeby jistoty a bezpečí, sociální potřeby, potřeba uznání a seberealizace).

¹⁸ Mezi sociální potřeby se zařazuje potřeba lásky, přátelství, akceptace jako příslušníka skupiny, potřeba uznání, to znamená mít sebeúctu a také být respektován ostatními, tedy dosahovat jakési prestiže. Do této skupiny také patří touha po úspěchu, sebedůvěře, nezávislosti, touha po reputaci, respektu a obdivu jiných lidí, uznání a ocenění.

vlastních potencialit) a kompetence (zvláště kvalifikace). Realizuje se vedle sebevzdělávání zvláště prostřednictvím individuálních zájmů (komplexní útvary zahrnující vždy znalosti, citový vztah i aktivní realizaci). Rozlišujeme u nich míru stability, šířku, hloubku, konkrétnost či obecnost zaměření a vazbu na životní cíle. Seberealizace („*Čím chci být.*“), toto „*profesionální Já*“ představuje úsilí o naplnění možného sebeurčení v daných podmínkách. Stanovené cíle by měly optimálně respektovat vlastní způsobilost (schopnosti, a motivaci), osobní aspirace a ambice (předpokladaný výkon a životní hodnoty) i situaci (možnosti poskytované daným prostředím). Vývoj seberealizace vyžaduje vědomí kontinuity (pro dítě je ještě 50 let nepředstavitelná doba) a plánovitost (klíčový ukazatel sociální vyspělosti). V dospívání, kdy vnější kontrola přechází na vnitřní, jsou častou náplní snivosti dospívajících představy o vlastní budoucnosti, tedy formování vlastních „*nepudových životních projektů.*“

Správná profesní orientace má na člověka dalekosáhlý vliv a významně ovlivňuje jeho budoucnost. Vhodně umístěný jedinec má předpoklady být vyrovnanou osobností, s pocitem samostatnosti a společenské hodnoty své práce, ale má i pocit sociální jistoty, který brání negativním depresivním prožitkům, neurotizaci a porušení stability osobnosti. V takové případě může člověk usilovat o zdravou seberealizaci, má předpoklady pro vyrovnaný rodinný život, je schopen zabezpečit své děti atd. V opačném případě, kdy profesní zaměření není dořešeno, objevují se disharmonie možností a povinností, nespokojenost s prací, neklid, nejistota, konfliktní situace a pocity méněcennosti (Hlad'o, 2008).

Nakonečný (1997, s. 15) uvádí Heckhausenovu definici **motivace**, tedy, že „*Motivování jednání určitým motivem je označováno jako motivace. Motivace je myšlena jako proces, který volí mezi různými možnostmi jednání, zaměřuje jednání na dosažení motivačně specifických cílových stavů a na cestě k tomu je udržuje v chodu.*“

Základním zdrojem lidské motivace je obecně potřeba, tu vyspecifikujeme dále v tzv. motivační strukturu. Tvoří ji vnitřní hybné síly jako pudy, potřeby, zájmy, ideály, hodnoty a cíle. V podkapitolách níže se účelově zaměřím na oblast sekundárních potřeb, jenž jsou závislé na mezilidské interakci s okolním světem a tvoří vrchoły lidského potenciálu. Tyto růstové potřeby dávají jedinci příležitost k tomu, aby naplňoval své představy a stával se tím, čím se může stát.

3.2 Činitelé ovlivňující motivaci žáka při volbě povolání

Co přesně může být tou hnací silou, která vede člověka k rozhodnutí, kterým směrem se po ukončení základní školy vydá, jaké vzdělávání si zvolí? Na každého může působit různý faktor. Pro některého jedince cesta za cílem představuje vlastní seberealizaci, pro jiného může vzdělávání představovat smysluplné využití volného času, pro jiného touhu po nabytí nových vědomostí v oboru, který ho zajímá. Další touží vyniknout v kolektivu apod. Čím více je člověk motivován, tím větší aktivitu vyvíjí k vyřešení daného úkolu. Úkolem žáka 9. třídy je zvolit další profesní orientaci.

Motivace představuje v nejširším slova smyslu komplex činitelů, jevů a procesů, které podněcují, usměrňují, udržují a cílí lidské chování. V obecné rovině lze *motivační* činitele dělit na **vnitřní** a **vnější**. Přičemž v důrazu na vnitřní činitele nacházíme psychologické pojetí motivace, jako psychického procesu, vedoucího k aktivitě jedince, vycházející z existence potřeby, kterou chování uspokojuje a dále pedagogické pojetí, jakož to způsobu, jakým lze získat zájem dětí o předkládanou činnost a tím zvýšit účinnost vzdělávacího a výchovného procesu, kde pádnost mají vnější faktory (Nakonečný, 1997).

Rozhodování vlastního „*Já*“ u tak komplexních problémů, jakým je volba povolání, se nemůže obejít bez vědomé účasti více či méně zralých motivačních struktur individua. Představují zpravidla stále reálnější specifikaci původně „*vytouženého sebeuplatnění*“. Pro sebeurčení vlastní realizace se však navzdory různým handicapům ve schopnostech či povaze a dalším frustrujícím okolnostem ukazují být jako nejdůležitější právě motivační aspekty (Čačka, 1997).

Volba povolání je dlouhodobým, často celoživotním procesem, pod který se podepisují různé vlivy. Smetáčková a Vlková (2005) je rozdělují do tří níže popsaných skupin. Součástí všech skupin vlivů jsou společenské stereotypy, včetně stereotypů genderových (viz podkapitola 1. 5. 2 *Genderové stereotypy*) (Smetáčková, 2007).

Cílem mé práce je podchytit a analyzovat motivační vlivy, které by mohly zásadní měrou ovlivnit profesní volbu u žáka základní školy.

3.3 Vlivy individuální (intrapersonální)

Mezi **individuální vlivy**, se řadí vloh, zájmy, schopnosti a vlastnosti jedince, stejně jako jeho zkušenosti a životní hodnoty a normy. Část z nich je vrozená, část žák získává v interakci s prostředím, v němž žije.

3.3.1 Zájmy

Lidské zájmy se rozvíjejí již od dětství – hraním, chozením do zájmových kroužků, trávením času s ostatními lidmi atd. Dítě si vybírá činnosti, které rádo dělá opakovaně, a tím mu narůstá i jistá zručnost a obratnost. Vlivem úspěšnosti v této činnosti se o ni zvyšuje zájem. Je to fungující koloběh, protože lidé touží být úspěšní v tom, co dělají. Zájmy se v průběhu ontogenetického vývoje mění ve svém rozsahu, obsahu, zaměření i hloubce. Zájmy jako komplexní motivační útvary zůstávají dlouho nevyhraněné, ale 50 % dětí má již koncem dětství určitější rozvojový směr. Děti bez stabilnější zájmové zaměřenosti jsou hůře orientované a vykazují nejistotu, nerozhodnost, nesamostatnost, slabší vůli i nestálost, kdežto děti s dlouhodobějšími zájmy jsou uvážlivější, méně labilní, adekvátněji hodnotí a nežádají tak často o pomoc (Čačka, 2000). Ať už jsou zájmy konkrétnější či obecnější, provozované individuálně či kolektivně, svým způsobem vychovávají a mění naši osobnost, aniž bychom si to uvědomovali. Při jejich analýze často zjistíme, že zájmy, které si lidé vybrali, dost často odpovídají jejich osobnostním vlastnostem (Mezera, 2002). Jak ale zdůrazňuje Čačka (2002), je ale nezbytné neustále diferencovat zájmy od jiných duševních útvarů, jako jsou i potřeby, postoje, hodnoty. Naše zájmy jsou v podstatě obrazem naší osobnosti, ale i hodnot, které uznáváme.

Pávková (2002) charakterizuje zájmy jako relativně stálé snahy zabývat se předměty nebo činnostmi, které člověka upoutávají po stránce poznávací nebo citové a související s celkovým zaměřením osobnosti. Je to druh prožitku, ve kterém vystupuje do popředí sympatie k určitým objektům, nebo činnostem. Zájem navozuje zážitek příjemnosti, který doprovází vědomí přítomnosti určitých objektů. Zájmy autorka řadí mezi tzv. aktivačně-motivační vlastnosti; vedou jedince k nějaké činnosti (aktivitě) a vyvolávají pohnutku (motiv) k činnosti zaměřené určitým směrem. Můžeme je dělit podle různých kritérií, např. podle úrovně činnosti, intenzity, časového trvání, nebo podle obsahu (např. společenskovední,

pracovně-technické, přírodovědně-ekologické, esteticko-výchovné, tělovýchovné, sportovní a turistické, zájmy spojené s výpočetní technikou, aj.).

Ve školní i psychologické praxi jsou zájmy zpravidla definovány ve vztahu k okolním fyzickým a sociálním objektům a procesům, ale stejně tak i k vykonávaným činnostem, kterým se žáci obvykle věnují. Zájem z psychologického hlediska je charakterizován nejen jako vnitřní hnací síla a tendence jedince věnovat se určité konkrétní činnosti, ale i jako motivační faktor, jehož orientace a intenzita jsou v dominantní míře ovlivňovány sociálně psychologickými aspekty prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá (Mezera (2005)). Téměř všechny individuální zájmy jedince, stejně jako i atributy jeho hodnotové orientace a aspirací, jsou v převážné míře ovlivněny sociálním prostředím, ve kterém žák žije.

Znalosti o individuálních zájmech žáků jsou nesporně jedním ze základních předpokladů školního poradenství (žáci mají zpravidla tendenci věnovat více úsilí a energie činnostem, které mají rádi a které jsou předmětem jejich zájmu) stejně jako i kariérového poradenství. Pokud rodiče příliš nezasahují do rozhodovacího procesu jejich potomka, bývají nejčastějším faktorem, ovlivňujícím výběr budoucího povolání, právě jeho zájmy a záliby (obzvláště u zájmů dlouhodobých). Zájmy jsou jednou ze tří základních kategorií podmínek úspěšné volby nejen dalšího studia či odborné přípravy žáků, ale i jejich profesního uplatnění v povolání. Další kategorií podmínek jsou nesporně aktuálně rozvinuté stejně jako i potenciální schopnosti a dovednosti žáků, ty tvoří dispoziční základ nejen předprofesní přípravy, ale i úspěšného profesního sebeuplatnění. Přičemž aktuálně osvojené vědomosti a znalosti žáků v jednotlivých školních předmětech, zpravidla určují úroveň, rozsah a stupeň náročnosti budoucí odborné přípravy. Do třetí skupiny patří pravděpodobnost, tedy laicky řečeno náhoda nebo štěstí (Mezera, 2002, 2005).

Zájmová orientace a diagnostika zájmů žáka má svou prokazatelnou prognostickou hodnotu pro průběh jeho kariérního vývoje. Mezera (2002) zmiňuje, že byla potvrzena řada hypotéz, které svědčí o tom, že údaje o zájmech jsou v mnoha směrech prognosticky daleko hodnotnější než údaje o vědomostech a schopnostech žáků. Oblast specificky rozvíjených zájmů vykazuje v mnoha směrech vysokou korelaci nejen s budoucím povoláním, ale i s řadou dalších motivačních faktorů. Jedná se o spokojenost ve zvolené profesi, kariérní růst a pracovní mobilitu jedince. Na základě zjištěných zájmů lze s vysokou pravděpodobností předpovědět spokojenost žáků s vybraným povoláním stejně jako i míru jejich profesní stability (viz podkapitola 1.4 *Hollandova teorie profesního rozvoje*).

3.3.2 Aspirace

Tendence se seberealizovat, znamená, sebeuplatnit se a to obvykle pozitivně, to znamená, že snahou je uplatnit se význačně, směřovat k určitým hodnotám. Tento směr si vytyčujeme v námi stanovených cílech a plánech. Hodnota a náročnost cílů a plánů pak ukazuje na tzv. aspirační úroveň jedince, která úzce souvisí s výkonovou motivací. Jedinec s převahou potřeby úspěšného výkonu se projevuje tak, že si sám stanovuje aspirační úroveň, preferuje úkoly, které jsou méně ovlivněné vnějšími vlivy, je více orientován na budoucnost a více vyhledává uznání za práci. Úspěch na něj působí silně motivačně (Pavelková, 2008). V obecné rovině je popsán další vyšší motiv a dynamizující činitel, tedy **aspirace**. Protože je v ní obsažena vlastní představa výkonnosti osobnosti, mohou aspirace získávat i motivační potenciál (Nakonečný, 1995).

Aspirace, jak formuluje Čačka (2004, s. 154) je aktuální očekávání výkonu na základě předchozích výsledků v dané situaci. Dá se říct, že je to míra „*náhledu vlastní výkonnosti*“, která tvoří neodlučitelnou součást sebepojetí i seberealizace. Úroveň aspirací závisí na stupni sebedůvěry, ale i na charakteristikách skupin, k nimž jedinec náleží. Aspirace je poměrně obsáhlý pojem, který zahrnuje nejen cíl, kterého chce daný člověk dosáhnout, ale také faktory, které se na utváření aspirací podílí (osobnostní charakteristiky, rodina a postoj rodičů, sociální status, vrstevnická skupina, modely a vzory, regionální odlišnosti, apod.).

Můžeme mluvit o komplexitě vlivů působících na rozsah vzdělanostních (jakého vzdělání chce osoba dosáhnout) a kariérních (jakou pracovní pozici by osoba chtěla zastávat) aspirací, které v neposlední řadě ovlivní i volbu stupně vzdělání. Jarkovská et al. (2010) uvádí, že většina dosud provedených výzkumů ukazuje, že vzdělanostní aspirace jsou silným predikátem toho, jakou školu budou žáci studovat a i to, jakým vzděláním nakonec vzdělávací systém opustí. Příčinou ovlivňující vzdělanostní aspirace je i školní úspěšnost ve formálním systému hodnocení. Ovšem odborníci se shodují v tom, že pro rozvoj (či potlačení) vzdělanostních aspirací dětí, je stěžejní význam rodinného zázemí, zejména socioekonomický status rodičů (dále i chování, postoje a samotné aspirace rodičů na vzdělání potomků). U různých sociálních skupin lze sledovat rozdíly v ochotě rodičů poskytnout jedinci nejen finanční, ale zejména psychickou podporu k formování aspirací a životních plánů. Platí, že čím vyšší je zaměstnanecký status a vzdělání rodičů, tím vyšší jsou vzdělanostní aspirace dětí. Seznam determinant vzdělávacích aspirací doplňuje i lokalita, ve které děti vyrůstají, včetně kvality a typu navštěvované školy, generová charakteristika, ale rovněž struktura celého vzdělávacího systému (Matějů et al., 2006; Šmídová et al., 2008).

3. 4 Vlivy sociální (interpersonální)

Druhou skupinou jsou **vlivy sociální**, které jsou tvořeny aktuálním a bezprostředním okolím jedince. Existují ve formě očekávání ze strany rodiny, přátel nebo vyučujících. Jedinec se tato očekávání snaží naplnit, aby byly vztahy s patřičnými osobami zachovány. Mnohdy tak dochází k zatlačení individuálních vlivů do pozadí. Očekávání jsou silně zatížena společenskými normami, hodnotami a stereotypy.

3. 4. 1 Rodina

Téma vlivu rodinného prostředí na vzdělávací dráhu dětí je již tradičně součástí zejména sociologických, ale i psychologických a pedagogických úvah i výzkumů. Z tohoto důvodu se pokusím vliv rodinného zázemí a očekávání rodičů přiblížit v pochopení komplexnosti rodinného fungování.

Stále platí, že nejsilnější vliv na profesionální budoucnost většiny dětí mají jejich rodiče. (Jablko, jak praví známé přísloví, nepadá daleko od stromu). Jak hodně a zásadně ukázaly i výsledky výzkumu Národního ústavu odborného vzdělávání *PISA - 2003* (Trhlíková et al., 2008; Hlad'o, 2010) a *Hodnotové orientace dětí ve věku 6 – 15 let* (MŠMT, 2011). Potvrdily četná zjištění o vlivu rodičů na volbu povolání. Největší počet žáků promítá do svého rozhodování rady, doporučení a příklad rodičů (78 %). Rodina je v každém stadiu vývoje široce a hluboce formujícím sociálním prostředím (zcela zásadně formuje osobnost dětí, zabezpečuje sociální i kulturní kontinuitu). Výzkumem se explicitně potvrdilo, že čím vyšší vzdělání rodiče mají a také čím lépe je rodina socioekonomicky situovaná, tím pozitivnější vliv se přenáší na dítě, a to ve všech oblastech jeho života.

Dá se říct, že je školou neformálních mezilidských vztahů. Rodina rozvíjí své členy veřejným míněním a dodržováním společenských norem. Tento aspekt u určité rodiny může působit příznivě, ale někdy i značně nepříznivě vůči záměrům společnosti při rozvoji jejich občanů. Na děti v rodinném prostředí, ve kterém vyrůstají, působí přístup rodičů, úroveň rodinných interakcí, způsob komunikace v rodině a celková úroveň rodinné výchovy. Rodiče jako každodenní vzory předávají dětem kulturní vzorce, postoje k práci a jednotlivým povoláním, sdělují jim svá očekávání a představy o jejich profesní budoucnosti. Děti se učí z postojů rodičů, jejich chování při práci a tím, jakým způsobem o práci mluví. Vzájemný respekt a empatie se přenáší i do vlastního sebepojetí členů rodiny. Na uspokojování potřeb

zvědavosti, lásky a dobrého výkonu (důvěra, povzbuzování, reálnost cílů aj.) závisí i budování sebedůvěry. V dospívání dochází zvláště k zúročení těchto dlouhodobých „*vkladů*“, které představuje celková atmosféra rodiny (úroveň vztahů, sociálních postojů, její aspirace, podnikavost či kultivovanost) (Čačka, 2000). Motivačně působí rozhovory rodičů s mladistvými o zamýšleném rozhodnutí, společné promýšlení náhradních alternativ, zjišťování jejich představ a přání. Tuto angažovanost lze vnímat jako zodpovědnost rodičů za budoucnost svých dětí a jednak i jako projekci rodičů v životě svých dětí. Přičemž jako nešťastné, se jeví sugestivní přání rodičů, která nemají základ v reálných předpokladech zvolené povolání vykonávat, či vybranou školu studovat. Tzv. sociální informace rodičů (z blízkého okolí, apod.) někdy nejsou adekvátní v tom, jak dětem pomáhat a připravit je na volbu povolání.

Zajímavá je i studie psychologického konceptu self-efficacy rodičů. Pajares (2006) píše, že rodiče, kteří jsou přesvědčeni o svých rodičovských schopnostech podporují vývoj dětí a kultivují jejich potenciál (monitorují, ochraňují, směřují, dodávají odvalu, dělají si čas na děti, dokážou spojit potřebnou disciplínu s emocionální blízkostí a udržují otevřenou komunikaci, takže neshody nevyústí v otevřený konflikt). Podporují úsilí i schopnosti svých dětí, čímž zlepšují jejich sociální vztahy, emocionální pohodu, studijní rozvoj i výběr povolání.

V bouři hormonů dospívající i při volbě vzdělávací a profesní dráhy pociťují potřebu povzbuzení a citového zázemí. Největším uměním dobrého vychovatele je vycítit, co je kdy třeba. Při rozhodování volby budoucího profesního směru to platí dvojnásobně. Citlivě a objektivně a s opravdovým zájmem pomoci svému dítěti a nasměrovat ho na tu správnou cestu, po které možná bude kráčet i celý život.

3. 4. 2 Socioekonomický status

Důležitým aspektem, který ovlivňuje volbu povolání (střední školy) je existence a působení společensky podmíněných bariér. Jednou z nich, který má celkový dopad na rodinu, je socioekonomický status.

Kreidl a Hošková (2008, s. 133) použili pro pojem socioekonomický status vysvětlení, že jde o pojmenování pro „*proměnné, které charakterizují postavení lidí, rodin, domácností, cenových okrásků nebo jiných agregátů s ohledem na jejich schopnost vytvářet nebo konzumovat společností ceněné statky*“. Proto podle nich může být socioekonomický status indikován dosaženým vzděláním, zaměstnaneckým postavením, sociální třídou, příjmem

(nebo chudobou), bohatstvím nebo hmotným majetkem (jako je vybavení domácnosti, knihovny, domy, automobily, nebo tituly z elitních vysokých škol). Hlad'o (2008) poukazuje, že právě tyto proměnné (především vzdělání rodičů, jejich kvalifikace, prestiž povolání a kulturní kapitál rodiny) se promítají jak do strategií rodičů a míry autonomie žáků, tak do úrovně a kvality předávaných informací důležitých pro kariérové rozhodování, formování vzdělanostních aspirací žáků.

Vypovídají o tom i různé výzkumy (např. PISA - 2003) dokazující, že u nás existuje poměrně významná souvislost mezi dosaženou úrovní vzdělání a sociálním zázemím¹⁹. Zatímco ze strany rodičů, kteří mají sami vyšší vzdělání a jeho výhody si uvědomují, výrazně roste tlak na vyšší úroveň vzdělání dítěte, část žáků z méně podnětného prostředí si raději volí jednodušší studijní dráhu a svůj studijní potenciál dostatečně nevyužívá (Trhlíková et al, 2008).

3. 4. 3 Škola

Základní škola zaujímá při přípravě žáků na volbu povolání klíčovou úlohu a přisuzuje se jí integrativní role, zároveň ale nabývá důležitosti i sociální svět školy, obzvláště s ohledem na to, že ubývá společně tráveného času v rodinách. Škola systematickým působením u žáků formuje postoje k práci, profesím a má připravit žáky pro zodpovědné rozhodování o další studijní a profesní orientaci a naučit je objektivně posuzovat všechny faktory, které mohou tuto volbu ovlivňovat. Škola dětem pomáhá s utvářením reálného profesního cíle a perspektivy, vybavuje je kompetencemi potřebnými pro sebepoznávání a informacemi o světě práce (Hlad'o, 2008). Zprostředkovává rozsáhlý okruh specifických profesních informací, které jsou nezbytné pro racionální volbu povolání a pro jakékoliv jiné profesně orientační rozhodnutí. Žák má dokázat efektivně využít všech dostupných informací, poradenských služeb a dalších zdrojů, aby se podle nich naučil samostatně a zodpovědně rozhodovat. Jde o to, aby si uvědomil, které faktory z oblasti práce a vzdělávání je třeba při volbě povolání brát v úvahu, jakou jim má přisuzovat váhu, jak je má hodnotit a kde o nich získá informace. Žák by se měl dále naučit poznávat sám sebe, své zájmy, šance i hranice, aby se mohl lépe zorientovat ve světě práce a vzdělávání. Nepředpokládá se, že bude na konci

¹⁹ To potvrzuje tzv. sociálně-psychologický model R. H. Hausera a W. H. Sewella (1986), kdy se vliv sociálního původu neuplatňuje přímo prostřednictvím sociálně-ekonomických faktorů, ale je spíše nepřímou ovlivněn vzdělanostními aspiracemi, které jsou utvářeny očekáváním ze strany významného sociálního okolí (rodiče, škola). Rodiny s vyšším sociálně-ekonomickým statutem vytvářejí pro svoje děti příznivější podmínky a zároveň podporují jejich vzdělanostní aspirace, což vede k dosažení vyššího vzdělání (Trhlíková et al., 2008).

školní přípravy definitivně rozhodnut, ale jde o to, že si bude uvědomovat všechny faktory, které poté při své volbě uplatní.

Rozhodujícími prostředky a činiteli výchovy k volbě povolání jsou ve škole vyučovací předměty. Vedoucí místo při výchově k volbě povolání přísluší praktickým činnostem. Tento předmět dává možnost seznámit žáky s různými obory a lépe pochopit specifčnost jednotlivých povolání. Více viz podkapitola 5.1 *Výchova k volbě povolání*. Téměř každý žák ve škole preferuje určité předměty, které ho zajímají více než ostatní nebo ve kterých je úspěšnější než v předmětech jiných. Oblíbené předměty mohou zároveň sloužit jako reálná východiska při uvažování o budoucím povolání. Současná doba nabízí dětem široké možnosti²⁰ ve školních, tak i mimoškolních aktivitách (např. olympiády, zájmové umělecké kroužky, vzdělávací či sportovní kroužky apod.), čímž mohou ovlivňovat další směřování a profilování žáků (Pávková et al, 2002).

3. 4. 4 Učitelé

Dalšími hybnými činiteli ve škole, představující vnější sociálně motivační determinanty, jsou bezesporu učitelé. Komplexně učitel ve výchovně vzdělávacím procesu zastává významné místo a výzkumníci zdůrazňují jejich marginální roli i v kariérním poradenství (Hlad'o, 2010). Neměl by být pouze ten, který učí, ale také ten, který pracuje s motivací a tím se podílí na pozitivním rozvoji osobnosti žáka. Hlavně svým stylem vedením výuky a svým chováním ovlivňuje motivační atmosféru nejen ve třídě, ale zároveň působí na formování sociální motivace žáků. Obecně lze shrnout, že za motivační jednání učitele je považováno takové, které podporuje u žáků přesvědčení, že na základě vlastního jednání mohou dosáhnout žádoucího výsledku. Jak dodává Pavelková (2008), učitel by se měl v průběhu svého pedagogického působení snažit podporovat vlastní autoregulaci žáků (sebezpevnování, sebemonitorování, sebehodnocení). Další prostor dala doporučení Pajarese (2006), jak by měl učitel poučeně pracovat se žáky, aby rozvíjel jejich adekvátní vnímání a hodnocení vlastní zdatnosti (již zmíněná self - efficacy). Základní myšlenka se dá shrnout do dvou tezí. Za prvé naučit žáky adekvátní sebereflexi, reálnému hodnocení vlastní školní zdatnosti a za druhé, vést žáky k tomu, aby byly aktéry svého života, nikoli pasivními figurkami. Vždyť už Vergilius řekl: „*Zvítězit mohou jen ti, kdo věří, že mohou.*“ (Pajares,

²⁰ Např.: sdružení, organizace, zařízení a střediska pro volnočasové aktivity dětí.

2006). A právě výše zmíněné komponenty se zúročí u žáka v době zodpovědného rozhodování dalšího vzdělávání.

3. 4. 5 Vrstevníci

Vrstevníci představují na počátku dospívání také nezastupitelný faktor vývoje a hlavně výzkumy přinášejí potvrzující důkazy o jejich vlivu při kariérním rozhodování. Sice jsou zastoupeny v menší míře než u rodičů a rodiny, ale nelze je podceňovat, neboť se ukazuje, že mají v posledních letech vzrůstající tendenci (Hlad'o, 2010). Skupiny vrstevníků nemají předem určené role (jako v rodině), všichni jsou zpočátku v rovnoprávném postavení a záleží jen na nich, jaké získají hodnocení druhých a jakou si vydobudou pozici ve skupinové hierarchii. Referenční skupina je „*cvičným polem společenských dovedností*“. Učí se v ní toleranci i kritice, sebeprosazování, ale i kompromisům, jsou tam bezprostředně zažívány důsledky souhlasu i nesouhlasu atp. Vrstevnické skupiny někdy nutí své členy nejen k respektu společných hodnot, norem a cílů, ale i širší konformitě, týkající se např. i vnějších „*znaků příslušnosti*“. (Čačka, 2004). Působení vrstevníků a vrstevnických skupin na kariérové rozhodování není tak silné a přímé jako u rodičů, ale představuje nepřímé ovlivňování ve vzájemných debatách na toto téma (Hlad'o, 2010). Při své relativní nezralosti uplatňují dospívající při hodnocení druhých zpočátku spíše povrchní hlediska, preferují hlavně interakční vlastnosti (sociální inteligenci) oproti skutečným schopnostem, znalostem či charakteru, které ještě nedovedou posoudit (Čačka, 2004). Vrstevnické vztahy (peership) lze považovat za klíčový atribut období dospívání. Mají řadu unikátních aspektů, ve velké míře jsou vztahy prostředkem, ne cílem adolescentního chování. Vztahy mají instrumentální povahu, hledají a ujasňují vztah k sobě samému. Primárně důležité mezi vrstevníky není přátelství, jako spíše pouhá fyzická přítomnost druhých. Adolescentní vrstevníci rádi napodobují a jsou i rádi napodobováni. V průběhu dospívání se ovšem charakteristika vrstevnických vztahů mění. Vrstevnická skupina plní řadu důležitých funkcí. Náctiletí v ní získávají pocit vlastní autonomie, sociální status a pocit vlastní hodnoty. „*Chování vrstevníků ve skupině je také zdrojem standardů chování – ovlivňuje významně procesy rozhodování v běžných každodenních situacích, je příležitostí pro osvojování nových rolí, pro nápodobu, modelování a pro zpětnou vazbu o vlastním chování.*“ (Macek, 2003, s. 58). Autor ještě zmiňuje, že pokud rodiče nefungují jako žádoucí modely chování, slouží v tomto smyslu právě vrstevníci (obzvláště na ty s nízkým sebehodnocením).

3. 5 Vlivy kulturní (společenské)

Poslední skupinu tvoří **vlivy kulturní** (společenské) jako působení norem, hodnot nebo kulturních vzorců širšího okolí jedince. Mezi celospolečenské faktory se řadí např. úroveň národního hospodářství, politický systém, struktura profesí a její proměny, společenská prestiž jednotlivých typů povolání, postoje lidí k práci (Smetáčková, Vlková, 2005). Dále mezi ně Hlad'o (2010) zařadil i výchovně vzdělávací systém a školskou politiku, dostupnost poradenských služeb a profesních informací atd. Poslední zmíněné jsou blíže popsány v kapitole 5 *Volba povolání v kurikulárních dokumentech*.

3. 5. 1 Prestiž povolání

Při volbě další vzdělávací dráhy, po vymezení nejdůležitějších atributů, kterými je zodpovězení otázky jak asi bude vypadat základní charakter budoucí práce, dále vymezení vzdělání, osobnostních a zdravotních předpokladů požadovaných pro výkon daného povolání, je nezbytné analyzovat i další atributy. Jsou to ty, které již nevypovídají o vlastním charakteru práce, ale souvisejí s výkonem povolání a jsou rovněž důležité. Například poptávka po příslušném povolání na trhu práce, výše mzdy, možnosti kariérního postupu a profesního růstu, ale i vhlad na prestiž povolání.

Projevování potřeby prestiže není u žáků ZŠ něčím neznámým. Tendence dosáhnout vysokého sociálního hodnocení se může manifestovat v soutěživém chování jedince k ostatním. Hybným momentem je snaha po vyniknutí nad ostatním spolužáky, nebo nad průměr ve školních i mimoškolních aktivitách.

Pojem prestiž můžeme jinými slovy vyjádřit jako „*váženosť*“, jíž se lidé ve společnosti těší. Prestiž bývá často ztotožňována s pojmem sociální status, i když v mnoha statích se setkáme s názorem, že je spíše indikátorem, parametrem²¹ sociálního statusu. Na druhou stranu se od prestiže odděluje pojem úcta, jenž je vztahovaná k jedné určité osobě, kdežto prestiž se váže k pozici.

Prestiž je nejčastěji odvozována od profese a zároveň tím utváří stratifikaci společnosti nejen v objektivní, ale i v subjektivní rovině. Pokud tedy hodnotíme prestiž povolání, hodnotíme prestiž dané pozice a ne osobu, která tuto pozici zastává. Prestiž povolání lze chápat ve dvou vzájemně propojených sociálních funkcích. V první je na prestiž povolání

²¹ Spolu s dalšími ukazateli jako jsou např. profese, příjem, vzdělání, životní styl atd. (Jandourek, 2001).

nahlíženo jako na projev subjektivní dimenze objektivně existující vertikální sociální diferenciaci zaměstnání a profesí. V druhé je na prestiž povolání nahlíženo jako na relativně ustálenou strukturu duchovních či morálních kompenzací za výkon profesně - pracovní role, kterých se jednotlivým povoláním dostává od společnosti, paralelně s kompenzacemi materiálními. V souvislosti s prvním pohledem je chápána jako indikátor sociálního postavení, v druhé jako míra sociálního statusu (Tuček et al., 2003).

V historii se mění indikátory charakterizující prestiž pozice. Na rozdíl od toho lze považovat škály prestiže povolání za relativně stálé, jak v čase, tak i v různých kulturách (Jandourek, 2001). Prestiž povolání je předmětem sociologického zkoumání (seznam povolání²², které se ve výzkumech používají, není přesně daný a během doby se obměňuje, tak, aby v něm byla zachycena povolání odpovídající dané době). Jeden z posledních výzkumů tohoto zaměření provedlo Centrum pro výzkum veřejného mínění v červnu roku 2012 na vybraných profesích. Na prvních místech se umísťují povolání lékaře, vědce a vysokoškolského učitele. Naopak ve spodní části žebříčku jsou především profese ministr, uklízečka a poslanec. To nám poskytuje značně věrný obraz skutečných nerovností mezi lidmi a odpovídá složitosti práce jednotlivých profesí více než jejich příjmy (Tuček et al., 2003).

Komponenty tvořící prestiž povolání úzce souvisí s požadavky (vzdělání, kompetence, fyzická a duševní náročnost profese daná náplní práce, její nebezpečnost, hmotná a personální zodpovědnost pojící se s jejím vykonáváním) i finančním ohodnocením, přičemž rozdíl mezi požadavky a ohodnocením implikuje kategorii podhodnocenosti či nadhodnocenosti. Avšak pojem prestiže povolání lze chápat i volněji, souviset to může se subjektivním vnímáním povolání jakožto hodnotného (smysluplného či společensky prospěšného). Pomyslné žebříčky vážených povolání tak určují váhu jednotlivých profesí, ale i vypovídají o hodnotové stupnici české společnosti (Tuček et al., 2003).

Prestiž povolání je, jak sociologové obvykle tvrdí, zakotvena v systému dělby práce a odráží moc a vliv, které vyplývají z povahy zaměstnání, vlastností jeho držitelů a množství zdrojů, kterými držitelé disponují, dále souvisí s morální komponentou, která odráží sociální konsensus ohledně „*společenského přínosu*“ (Kreidl, Hošková, 2008).

²² V ČR je používána klasifikace zaměstnání KZAM, která byla vypracována na podkladě klasifikace ISCO-88. Tato klasifikace seskupuje dohromady zaměstnání v hlavních třídách podle podobnosti charakteru pracovní činnosti, úrovně vzdělání a na základě profesního zaměření. Tyto třídy se dále dělí do podskupin, ty do dalších podskupin atd. až k jednotlivým povoláním. Dostupné z: <http://www.vychova-vzdelavani.cz/svet-prace/> nebo z [http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/klasifikace_zamestnani_\(kzam_r\)](http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/klasifikace_zamestnani_(kzam_r))

3. 5. 2 Vzdělanostní nerovnosti

Při volbě střední školy, jak ukazují výzkumy, se nejsilněji v českém školství uplatňuje vliv sociálního původu, (případně již dříve při volbě specializovaných tříd na škole základní). V této souvislosti je nezbytné alespoň okrajově upozornit na teorii vzdělanostních nerovností, která předmětnou problematiku řeší v sociologické perspektivě. Zkoumání problematiky vzniku a reprodukce nerovnosti ve vzdělávání je přes rozšiřující se vzdělanostní příležitosti stále aktuální. V sociologii je objevují tvrzení, že velká pravděpodobnost prohlubování sociálních nerovností může vést právě po linii vzdělání (Vojtíšková, 2011).

Zmíněná teorie konstatuje, že vzdělávací systém není schopen fungovat jako nezávislá instituce, která by dokázala odfiltrovat sociální původ jednotlivce a zhodnotit pouze výkon založený na schopnostech. Univerzální vzdělání je považováno za významný nástroj společenského vzestupu, redukující nerovnost rozdělení moci a bohatství. Vzdělání jako takové je často zjednodušeně vnímáno jako prostředek ke zrovnoprávnění. Dané vzdělání by všem dalo stejnou šanci stát se úspěšným. Ale tak tomu není. Dnešní systém vzdělávání má mnoho kritiků a jejich výtky hovoří právě proti vlivu vzdělání na snížení sociální nerovnosti. Často slyšíme, že je to zcela naopak, že vzdělání v jeho dnešní podobě naopak sociální nerovnosti ještě prohlubuje (Mareš, 1999). Nerovnost vzdělání a obecněji kulturního kapitálu se zakládá především v rodinách. A to nejen neschopností chudých rodin posílat své děti na kvalitní školy (nebo vůbec nějaké), ale i jejich neschopností poskytnout svým dětem poznatkové zázemí a kulturní kapitál (knihovny, návštěvy kulturních akcí apod.²³) Četné výzkumy potvrzují, že vyšší a střední třídy mezigeneračně udržují své relativně lepší sociální postavení, odvozené také od dosaženého vzdělání, a i od rodinných kulturních zdrojů²⁴, které žáci ne/mají k dispozici při utváření svých školních kariér (Vojtíšková, 2011). Na vzdělávacích křižovatkách se tedy žáci a jejich rodiny rozhodují i podle svých možností a zdrojů.

Každopádně nikdo nemůže nic namítnout proti tomu, že vzdělání je jedním z hlavních předpokladů k úspěchu či spokojenosti, že pomáhá dláždít cestu k penězům, k osobnímu uspokojení, k prestiži. Že dává člověku nejen dobrý pocit, ale určitě také širší možnost uplatnění.

²³ Dalším negativem dnešní společnosti je fakt, že zrychlení tempa vývoje, zavádění nových technologií a dopad tohoto všeho na systém škol, povede spíše k posílení nerovností ve vzdělání. K majetkové nerovnosti, která se již dnes výrazně projevuje na nerovných šancích žáků/studentů, by se totiž mohla připojit i chudoba informační (Vojtíšková, 2011).

²⁴ Kulturní zdroje jsou takové, které umožňují vyhovět požadavkům standardů, které se na školách uplatňují při hodnocení žáků (rodičů) (Matějů et al., 2010).

4 Postoje k volbě povolání

Postoje je široká tematika. Pro účely této diplomové práce uvedu pouze vybrané přístupy, které budou vodítkem k pochopení, jak se u žáka v období puberty, promítá problematika postojů a zároveň přiblíží, v jaké síle mohou působit při volbě povolání.

4.1 Vymezení pojmů postoj, hodnoty, ideál

Autoři Průcha, Walterová, Mareš (2001, s. 171) definují postoj jako: „*Hodnotící vztah zaujímaný jednotlivcem vůči okolnímu světu, jiným subjektům i sobě samému. Zahrnuje dispozici chovat se či reagovat určitým relativně stabilním způsobem. Postoj je získáván na základě spontánního učení v rodině a v jiných sociálních prostředcích*“.

Postoje (jako hypotetický konstrukt) propůjčují chování psychologický smysl, mohou nám částečně pomoci, když chceme odvodit jednání a chování dítěte. Dále pomáhají ke snazšímu rozhodování v různých životních situacích, v nepřehledných situacích poskytují orientaci, čímž podporují jedincovo sebehodnocení, tudíž přispívají k udržování integrace osobnosti a její vnitřní psychické rovnováhy. Postoj představuje pohotovost reagovat určitým způsobem na určitý motivačně závažný podnět. Postoj se projevuje v preferencích a k těm je jedinec určitým způsobem veden pohnutkami (zpravidla je jeden postoj sycen více motivy zároveň). Motivem zde může být snaha navštěvovat školu, která odpovídá vlastním postojům žáka. Zvláštním druhem postojů jsou stereotypy (šablonovité způsoby vnímání a posuzování) a předsudky (antipatie vůči určitým skupinám, které mají iracionální původ a jádro) (Nakonečný, 1997; Hartl, Hartlová, 2000).

Postoj se vytváří u všech od dětství učním na základě přímé, nebo zprostředkované zkušenosti, že určitý předmět (objekt, věc, lidé, činnosti, události, ale i práce) může umožnit nebo zmařit uspokojení některého motivu. V životě každého člověka působí větší počet postojů a ty nejsou u všech lidí stejné. Postoje mají svou míru valence (např. jako příznivé či nepříznivé posuzování), míru komplexnosti (např. od jednoduchého názoru po složité poznání) a míru konzistence (soudržnost či souhlasnost kognitivní, emotivní a konativní složky) (Nakonečný, 1995; Nakonečný, 2009).

Existuje mnoho významů pro pojem postoj, spojující ale je, že jsou orientovány na hodnoty a mají afektivní přízvuk. Velmi zjednodušeně můžeme postoj vyjádřit jako vědomý vztah jedince k hodnotě.

„Nejobecnější postoje, které určují celý životní styl a orientaci člověka ve světě, nazýváme hodnoty nebo hodnotové orientace.“ (Říčan, 2007, s. 105).

Hodnoty jsou základní postoje ke všem oblastem života (lidem, předmětům, situacím i činnostem), které se nepřetržitě promítají do všech našich aktivit, pocitů a myšlenek. Tvoří základní složku naší motivace. Jedná se o takové životní postoje, které vypovídají o tom, čeho si v životě nejvíce, vážíme, ceníme, co považujeme v životě za nejpodstatnější a nejvýznamnější, co je třeba chránit, o co je třeba usilovat, a které nás motivují v dosahování našich cílů. Hodnotové systémy řídí náš život a dávají mu smysl. Řadíme je k vnitřním motivačním činitelům, ovlivňují výběr vhodných způsobů, prostředků a cílů jednání (Nakonečný, 2009).

Nezbytnou součástí našeho hodnotového systému jsou **ideály**. Odlišují se od postojů tím, že jsou ve své podstatě obecnější a vztahují se k mnohem širší skupině situací nebo jednání. Ideál je cílem, k němuž zaměřujeme svůj zájem, snahu a úsilí a je osobní úrovní chování, o něž usilujeme. Ideály²⁵ jsou výsledkem sociálního učení a mají silné motivační účinky ovlivňující každého jedince.

Mezera (2005) upozorňuje, že je velmi často zmiňována především podobnost postojů a zájmů. Obě tyto osobnostní složky mají úzký vztah k poměrně široké škále individuálních činností a sociálně podmíněných aktivit, sociálních institucí, ale i sociálních skupin. Rozdíl mezi postojem a zájmem je spíše v rovině prožívání. Obě jsou většinou vymezovány jako existující soubor pocitů jedince, u postoje vůči určitému objektu, subjektu, sociální instituci, či sociální skupině, kdežto u zájmu vůči specifickému druhu aktivit. V této souvislosti je relevantní zmínit, že právě proto jsou si postojové a zájmové dotazníky a inventáře tak podobné. Osobnost žáka je tedy částečně možné definovat na základě spektra jeho zájmů, podle toho, kterým činnostem se rád věnuje, co má či naopak nemá rád.

Žák může mít různé vztahy k učení, ke škole, k rodičům, ke své vlastní budoucnosti. To samozřejmě ovlivňuje zaměření jeho jednání. Na základě toho, že má dobrý postoj k učení, si

²⁵ Výzkum „Hodnotové orientace dětí ve věku 6–15 let“ realizovaný NIDM v letech 2010 až 2011 (reprezentativní vzorek tvořilo 2238 dětí z celé ČR) potvrdil, že polovina dětí nemá svůj vzor! U ostatních respondentů se vzory rekrutovaly ze dvou skupin. První skupinu v pořadí tvořili „osobnosti“ z mediálního světa a v druhé byli lidé z nejbližšího sociálního okolí (rodiče, příbuzní, osoby, které dítě osobně zná a je s nimi v pravidelném kontaktu). U první skupiny, vzhledem k omezeným možnostem interakce, nemají možnost děti poznat své idoly v reálných situacích, média přináší zprostředkovaný vztah, často zkreslující charakter vzorů (MŠMT).

například může vybrat náročnější střední školu. V opačném případě se může rozhodnout pro školu, která je spíše prakticky zaměřena.

4.2 Změna postoje

Postoje jako produkty učení se mohou za určitých podmínek měnit, neboť vše naučené je podmíněné. Je to touha zbavit se nepříjemného napětí způsobeného novým poznatkem, který není v souladu s dřívějším přesvědčením. U chování, které je v rozporu s postojem, se vytváří disonanční tlak na změnu postojů, aby byly s chováním konzistentní (teorie kognitivní disonance). Změna postoje obvykle následuje změnu chování spíše, než by ji předcházela (Nakonečný, 2009).

Významné osobní postoje jsou převážně stabilizované a jsou odolné vůči změnám a způsobují, že jedinec často reinterpretuje skutečnost tak, aby byla v souladu s jeho postoji, brání se logice určitých argumentů, atd. Přesto, pod vlivem výrazné korektivní zkušenosti (např. psychický otřes, životní krize, zrání osobnosti, vliv prostředí, masmédií, apod.) nebo za extrémních podmínek (např. „*vymytí mozku*“, mučení, apod.), může změna postoje nastat. Pro rozhodnutí změnit postoj je důležitá kredibilita zdroje, tzn. jak je zdroj důvěryhodný, atraktivní, mocný, včetně stylu a obsahu informace. K tomu, abychom změnili postoj, se nás obvykle někdo snaží přesvědčit - tzn. poskytuje nám informace, které mají k této změně dopomoci. Toto přesvědčování může být verbální nebo implicitní. V přesvědčování se uplatňuje logická či racionální a emocionální argumentace, případně kombinace obojího. Přesvědčování má aspekty etické i psychologické. Změna postoje může být charakteru dlouhodobého či pouze krátkodobého. Rozhodujícím faktorem změn či rezistence postoje je sama osobnost či subjekt postoje, jeho psychologické vlastnosti (např. vysoce inteligentní osoby jsou málo sugestibilní, čím pozitivnější je vztah člověka k sobě samému, tím menší je jeho ovlivnitelnost). Obecně vzato je přemlouvání méně účinné než osobní bezprostřední zkušenosti. Při snaze o změnu intenzivního postoje může být dosaženo i opačného účinku. Ovlivnitelnost je jednak osobnostní rys a jednak souvisí s aktuálním stavem subjektu a se strukturou situace. A právě v souvislosti s vývojovým obdobím puberty (již zmiňovaná emocionální charakteristika, změna kognitivních procesů, nástup nového způsobu myšlení) má pubescent potřebu projevit a potvrdit své kompetence a tak se odklání od dřívějších

hodnot a norem. Vytváří nové hodnotící soudy, dochází i ke změně postojů a vztahů (Nakonečný, 1995).

4.3 Deskripce vybraných postojů

Pubescent má celý systém individuálních postojů, některé jsou jen periferní, ale má i určité postoje centrální, tj. pro jedince významné. Uvedu ty, u kterých se předpokládá, že by mohly mít zásadní dopad při volbě povolání.

Postoj k autoritám

Po stránce psychické je pro pubertu typická i nevyzrálost postojů. V předešlých kapitolách jsem upozornila, že pubescent prochází procesem separace a budováním vlastní identity, zároveň si začíná uvědomovat odlišnost své osobnosti od ostatních, jak vrstevníků, tak především od rodičů, hlavně od jejich postojů, hodnot, rad apod. Projevuje se potřeba po vlastní autonomii, tedy aby mohl dospívající naplno prožít svou vlastní jedinečnost, aby si upevnil své názory na svět a měl možnost utvořit si vlastní žebříček hodnot. Pro upevnění svých postojů si musí nutně vytvořit distanc k postojům autorit, snaží se zbavit všech „závislostí na nich“. Zvyšuje se jeho kritičnost vůči rodičům a jiným dospělým a vytrácí se hodnota neomylné autority a jednoznačně kladného vzoru. Tyto rozpory ve vyhraněné podobě mohou vést až ke generalizaci negativního postoje vůči rodičům a dalším formálním autoritám. To zvyšuje zodpovědnost a závazky vůči vrstevníkům, kamarádům, kteří se ve svých nových postojích vzájemně podporují (Macek, 2003).

Postoj ke vzdělání

V postoji ke vzdělání hraje důležitou roli rodina dítěte a její hodnotový systém. Není –li vzdělání jeho součástí, škola se pak pro dítě stává zbytečnou povinností, kterou musí respektovat. To, jak rodina chápe smysl školního vzdělávání, je rozhodující pro motivaci dítěte ke školní práci, potažmo k dalšímu vzdělávání (více viz podkapitola 3. 3. 2 *Aspirace*).

Postoj k učení

Základním vnitřním zdrojem motivace ke školnímu výkonu je sféra poznávacích potřeb. Žák se učí proto, že učení pro něj představuje zdroj poznání, učí se vlastně to, co ho

zajímá. Bylo experimentálně prokázáno, že vnitřní motivace má velký vliv na školní úspěšnost a kvalitu učení. U žáka, kterého učební činnosti zajímají, je vidět více zaangażovanosti, častěji díky nim pociťuje vnitřní uspokojení a vykazuje vyšší míru porozumění toho, co se učí. Vnitřní motivace, která vzniká na základě aktualizace kognitivních potřeb, bývá považována za neefektivnější. Primární impulz u jedince vychází již z potřeby samé, vytváří „*samohybný*“ mechanismus usilování o rozšíření poznání a poznávací potřeby se stávají nejkvalitnějšími a nejtrvalejšími pohnutkami k učení a jsou předpokladem pro další vzdělávání a sebevzdělávání (Pavelková, 2008).

Postoj k předmětu

V průběhu školní docházky dochází k vývoji a diferenciaci motivace ke školní práci. Nastává posun od počáteční motivace, která je převážně epizodická a situační, k motivaci hlubší a trvalejší. Příkladem takového rozvoje motivace je postupné prohloubení zájmu o určitý školní předmět, což dospívajícího může přivést k volbě dalšího studia či profesní kariéry²⁶ (Pavelková, 2008).

Postoj ke známám

Na přihláškách ke vzdělávání se zaznamenávají známky z osmé i deváté třídy. Systém vzdělávání klade velký důraz na školní prospěch žáka na základní škole. Hodnocení známkami dítě akceptuje, protože je součástí tradice této společnosti. V podstatě je to určování pořadí ve výkonovém rozdělení třídy, na základě něhož si dítě vytváří vlastní realistické pojetí. Sociální účinky školního hodnocení jako systémově zpětnovazební informace vzhledem k učební činnosti žáka jsou mnohé. Jedno z rozhodujících kritérií, směřující žáky do různých vzdělávacích drah a dělící žáky od „*nejlepších*“ po „*nejhorší*“, je právě prospěch. Znamky mohou mít pozitivní i negativní dopady na žáka. Klasifikace a její motivační dopady jsou velmi individuální a závisí na mnoha faktorech. Pro žáky, kteří jsou velmi orientováni na prospěch a na úspěch, má klasifikace velkou motivační hodnotu. Dobré známky je povzbuzují k dalšímu úsilí (Pavelková, 2008). Ale ne vždy dobré známky zajišťují, že student bude ve svém studijním oboru, zejména v praxi, opravdu úspěšný. A jak píše Mezera (2008 s. 76) „*Školní a profesní úspěchy nejsou vždy totéž.*“

²⁶ Výzkumy opakovaně naznačují, že po přechodu na střední školu motivace dospívajících ke studiu postupně klesá a kvalitativně se mění převážně v negativním smyslu (Krejčová, 2009).

Postoj k úspěchu

Úspěšnost a výkonnost starších žáků v období puberty je chápána jinak, než u mladších žáků, protože má vazbu na osobní perspektivu. Úspěch přestává být cílem a stává se prostředkem. Úspěch je nejsilnější zážitek, sám o sobě odměňující, vyvolává příjemné emocionální prožitky, má vliv na zvýšení sebehodnocení. Žáci, kteří jsou zvyklí prožívat jen úspěch, mají tendenci k přeceňování se, úroveň aspirace se zvyšuje a naopak. V oblasti výkonové motivace byly stanoveny základní motivační tendence, které mají vliv na chování žáka v úkolových situacích a ovlivňující jeho reálný výkon. Jedná se o tendenci dosáhnout úspěchu, anebo vyhnout se neúspěchu, přičemž jedna z těchto tendencí může nabýt převahy nad druhou. Z praxe známe, že žáci se také podle svých převažujících strategií chovají. Žák s potřebou vyhnout se neúspěchu tedy nenapne všechny schopnosti a nepoužije je tak, aby se mohl rozvíjet. Úspěch je pozitivní výsledek snahy jednotlivce nebo skupiny o dosažení určitého cíle. Kromě toho se může jednat o subjektivní dojem, to, co se jeví někomu jako úspěch, jinému člověku se může zdát neúspěšné a naopak. Posuzování úspěšnosti není tedy nikdy zcela absolutní a vždy záleží na hledisku pozorovatele a na celkové společenské situaci. Samotný termín školní úspěšnosti je termínem značně komplikovaným. V odborné literatuře lze najít několik vysvětlení; například, že úspěch můžeme chápat jako sociálně uznávanou výkonnost jedince. Nicméně úspěch ve škole můžeme chápat jako výsledek výkonových činností (otázka měřitelnosti) nebo i sociálních aktivit (otázka sociálního souhlasu). V každém případě je obecná shoda v tom, že posun k vytčeným cílům je spojen s pocitem uspokojení a tento pocit vymezuje termín, úspěchu, zatímco posun opačným směrem je doprovázen silicím pocitem neuspokojení, resp. tenze, a v tomto případě používáme termín neúspěch. Pocit úspěšnosti, nebo neúspěšnosti může sehrát roli při výběru další profesní dráhy (Pavelková, 2008; Krejčová, 2009).

Postoj ke školní práci

Důležitý je také postoj ke školní práci, jaký zaujímá sám žák. Zda se chce učit, nebo alespoň akceptuje školní povinnosti. Základem motivace ke školní práci je i postoj rodiny ke škole a ke vzdělání. Žákům, kteří mají dostatečně rozvinutou dispoziční motivační základnu, se silně otevírá i dimenze do budoucnosti a učení může začít sehrávat instrumentální roli pro dosažení cílů do budoucnosti (Pavelková, 2007). Školní práce není jenom vlastní vzdělávání, ale je to i participace umožňující podíl žáků na chodu školy, což může pozitivně tento postoj formovat.

V současnosti dochází k posunům v postojích ke škole a školní práci. Jedním z často užívaných a zjednodušujících vyjádření je slogan (rovnice) škola = nuda. Odhalila to výzkumná sonda realizovaná ve školním roce 2005/06 ve všech ročnících druhého stupně jedné běžné základní školy u nás. Zjistilo se, že prožitek nudy nezávisí na množství podnětů, které na žáka působí, ale na tom, mají-li tyto podněty incentivní hodnotu vážící se k poznávacím potřebám dítěte. Uváděné zdroje nudy (prožívaná monotónnost ve vztahu k učiteli, a subjektivně vnímaná neužitečnost ve vztahu k žákovi) jsou příčinou nízké stimulační hodnoty vyučování a mají za následek zvýšení vnitřního napětí žáků, které vede ke snaze „*zahnat nudu*“ (Pavelková, 2007).

Postoj k budoucnosti

Pro dospívající je charakteristický optimismus ve vztahu k budoucím událostem, např. předpokládají, že budou moci ovlivňovat budoucí profesi. Přesvědčení o vlastním vlivu je jedním z důležitých faktorů, které ho vedou k formování zodpovědného chování ve vztahu k vlastní budoucnosti. V záležitosti orientace na budoucnost je shledána souvztažnost tří procesů, motivace, plánování a hodnocení. Formulování a vytyčování si svých životních cílů znamená „*zabydlování se*“ v budoucnosti. Cíl je obsahem činnosti a vyjadřuje, co je třeba udělat. Plánování osobních cílů souvisí se zapojením do světa práce. V tomto období se objevuje vývojově vyšší stadium zaměření jedince klást si dlouhodobé cíle a usilovat o jejich dosažení, hovořím o tzv. perspektivní orientaci. Ta je zároveň hnací silou zkvalitnění vlastní osobnosti (Macek, 2003).

Postoj k hodnotám

Ukazuje se, že je obtížné nalézt nějaký jednotný trend v hodnotových preferencích současných dospívajících. Podle Macka (2003) má mladá generace ve srovnání s předchozí generací v menší míře určitou pevnou a konkrétní hodnotovou doktrínu. Přesto doporučuje cestu hledání typických orientací²⁷. Podle uvedeného autora mají dospívající vysokou míru tolerance k odlišným ideovým postojům, mají oslabenou občanskou morálku, náboženství přikládají jen velmi malou důležitost, tradiční hodnoty začaly být zpochybňovány. Dále je význam peněz pro mladou generaci dnes daleko zřetelnější než dříve. Ve větší míře se dnes stávají v mladší generaci přímým kritériem hodnocení lidí. Relativizace a oslabení

²⁷ Např. hodnoty: allocentrické (porozumění a pomoc druhým), sociocentrická orientace (pracovat pro společnost), estetické (vkus, smysl pro krásu), intelektuální (inteligence, vědomosti), emocionální (preferenci silných prožitků), prestižní (úspěch, uznání druhých), materiální (mít hodně peněz) (Macek, 2003).

neměnných norem a hodnot vede pravděpodobně u mladých lidí k vyššímu důrazu na důležitost aktuálního prožitku a situace, k vyšší orientaci na přítomnost (rychlé uspokojení) a k odkladům, či případně úplnému odmítání dlouhodobých závazků. Projevuje se to ve změně trávení volného času. Odpočinek preferují v pasivní formě či v jednoduché zábavě, nebo v krátkodobých intenzivních prožitcích (Macek, 2003).

V postoji k hodnotám se váže tvrzení, že „*za vším hledej rodinu.*“ Z výzkumu *Hodnotové orientace dětí ve věku 6 – 15 let*, provedený v letech 2010 až 2011 (MŠMT, 2011) plynou jasné závěry. Faktem je, že za posledních 20 let, je pro většinu lidí u nás nejdůležitější hodnotou dobrá rodina. Výzkum odhalil, že vliv společensko-ekonomického postavení rodičů a jejich vzdělání je pro všechny hlavní sféry dětského života velmi podstatný a má pozitivní vliv na vývoj jejich dětí. A to vždy stejně: Čím vyšší postavení a čím vyšší vzdělání, tím pro děti lépe. Pro vývoj hodnotové orientace dítěte je nižší vzdělání rodičů nebo nižší společensko-ekonomické postavení vážným handicapem. Tomu samozřejmě nelze rozumět tak, že každé dítě chudých nebo méně vzdělaných rodičů vyznává méně kvalitní hodnoty, zatímco dětem z dobře zajištěných rodin a rodin, kde rodiče jsou vysokoškoláci, jde o kvalitní hodnoty. Jedno z doporučení výzkumu říká, že mnohem větší péči je nutné věnovat ve škole a ve volnočasových aktivitách sociálním vztahům a jejich významu, neboť současná společnost orientovaná především na výkon a materiální hodnoty toto skutečně velmi potřebuje.

... zájmy mohou odcházet, ale hodnoty zůstávají.

5 Volba povolání v kurikulárních dokumentech

K 1. lednu 2005 v platnost vstoupil nový školský zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (dále jen školský zákon) (MŠMT). Tento zákon stanoví zásady a cíle vzdělávání, výchovně-vzdělávací soustavu, která je má realizovat. Do vzdělávací soustavy byl zaveden nový systém kurikulárních dokumentů, které jsou vytvářeny ve dvou úrovních – **státní (Rámcové vzdělávací programy, dále jen RVP) a školní (Školní vzdělávací programy, dále jen ŠVP).**

Rámcové vzdělávací programy vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje klíčové kompetence, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatněním získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Vycházejí z koncepce celoživotního učení. Formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání. Podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání. Vsouvislosti s výběrem budoucího povolání mají rámcové vzdělávací programy mimo jiné napomáhat u mladého člověka docílit kvalifikovanosti pro rozhodnutí své profesní budoucnosti, připravenosti pro trh práce a adaptabilitu na neustálou proměnu pracovního světa.

RVP je orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Jednotlivé oblasti jsou tvořeny jedním nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory. Požadavky směřující k profesní orientaci jsou převážně koncipovány ve vzdělávací oblasti Člověk a svět práce. Určena je pro všechny žáky 1. i 2. stupně, vychází z konkrétních životních situací, žáci se setkávají s lidskou činností a technikou v širších souvislostech a podobách. Vzdělávací oblast se zaměřuje na praktické pracovní dovednosti, návyky a celé základní vzdělání doplňuje o důležitou složku nezbytnou pro uplatnění člověka ve společnosti a dalším životě. Dále má vzdělávání v této oblasti např. vést žáky k pozitivnímu vztahu k práci a k zodpovědnosti za kvalitu svých i společných výsledků práce, k vytrvalosti a soustavnosti při plnění zadaných úkolů, ale také k chápání pracovní činnosti jako příležitosti k seberealizaci, sebeaktualizaci a k rozvíjení podnikatelského myšlení. Otázkám spjatým s podporou profesní orientace se dále věnuje vzdělávací oblast Člověk a společnost (Šikulová et al., 2007).

Aktuální okruhy problémů současného světa se v RVP prezentují v tzv. **průřezových tématech** a stávají se významnou a povinnou součástí základního vzdělávání. Tematické okruhy průřezových témat procházejí napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení

vzdělávacích obsahů, ve vztahu k tématu sem patří i Osobnostní a sociální výchova. Tematický celek **Svět práce** je určen výhradně pro 8. a 9. ročník. Na základní škole, kde jsem prováděla výzkumnou studii, je tento předmět zařazen do 9. ročníku.

5.1 Výchova k volbě povolání

V souvislosti s předkládanou prací přiblížím předmět **Výchova k volbě povolání**, která úzce souvisí s tématem týkající se volby budoucího povolání.

Volba povolání u nás nikdy nebyla na základních školách vyučována jako samostatný povinný předmět. Některá témata vztahující se k této oblasti byla zařazena do vyučování občanské výchovy, rodinné výchovy nebo praktických činností. Vzhledem k výraznému nárůstu počtu nezaměstnaných absolventů škol a jejich nedostatečné připravenosti na zodpovědné rozhodování o volbě profesní dráhy a nízké schopnosti realisticky hodnotit existující možnosti profesního uplatnění na trhu práce, rozhodlo MŠMT v roce 2001 o změně (Hlad'o, 2008).

Metodický pokyn MŠMT²⁸ nařizuje od 1. 9. 2001 začlenit do vzdělávací oblasti učivo *Výchova k volbě povolání* (MŠMT). Klade si za cíl vypěstovat u žáků dovednosti nezbytné při rozhodování o významných životních krocích a při plánování vlastní budoucnosti. Zaměřuje se na utváření rozvíjení praktických dovedností a žádoucích osobních vlastností žáků, které jsou předpokladem pro jejich budoucí úspěšné začlenění do pracovního života. Přípravuje žáky na přechod ze základní školy na školu střední a do světa práce. Koncepce výuky předmětu *Výchova k volbě povolání* na základní škole vychází z podmínek školy a je zcela v kompetenci ředitele školy. Pojem volba povolání je ve školství i v dané oblasti velmi zažitý, je ho ale nutno chápat ve smyslu přesnějšího termínu profesní orientace. Při přechodu ze základní školy na střední školu se jedná o první fázi profesní orientace žáka, není to tedy ještě doslovná volba povolání, ale spíše jde o rozhodnutí žáka na konci základní školy o studiu v určitém učebním nebo studijním oboru (Hlad'o, 2012).

Obsahové zaměření předmětu *Výchova k volbě povolání* je sestaveno z devíti vzájemně kompatibilních tematických okruhů, které na sebe logicky navazují a vzájemně se doplňují a jejichž pořadí odpovídá postupnému mentálnímu a psychosociálnímu vyžívání

²⁸ Metodický pokyn k zařazení vzdělávací oblasti *Výchova k volbě povolání* do vzdělávacích programů pro základní vzdělání, MŠMT č. j.: 19458/2001-22.

žáků. Při výběru obsahových prvků je třeba respektovat psychologické zvláštnosti žáků a výuku plánovat a organizovat v souladu s jejich rozvojovými a poznávacími možnostmi. Všechny tematické okruhy je možné vzájemně kombinovat a vhodnou obměnou forem a metod práce průběžně opakovat (Wedlichová, Henzl, 2010).

Doporučené vzdělávací obsahy (moduly) jsou zaměřeny na **sebepoznání**. Žáci by se měli naučit realističtěji hodnotit své osobní zvláštnosti, předpoklady, možnosti i omezení a pochopit, které faktory proces sebepoznání ovlivňují. Celkově si uvědomit nutnost sebepoznání pro správnou volbu povolání. Protože fáze výběru vzdělávací dráhy na základní škole je zakončena **rozhodnutím**, je potřeba, aby si žáci toto plně uvědomili a zamysleli se nad faktory, které mohou jejich rozhodování ovlivňovat, a nad tím, jaké překážky by jim v rozhodování mohly bránit. Naučit by se měli rozumně volit z daných možností. Další oblastí je **akční plánování**. Nejprve by si měli žáci postupně navyknout po etapách plánovat důležité životní kroky a přehodnocovat dosažené cíle, naučit se stanovovat si realistické cíle a hledat účinné strategie k dosahování cílů a odstraňování překážek. Život není přímočarý, doprovázejí ho nevyhnutelné změny, to by si měli uvědomit a zamyslet se nad tím. Jedná se o adaptaci na životní změny; to s jakými se budou muset po odchodu ze základní školy vyrovnat. Měli by jim být nabídnuty způsoby, jak by se měli na změny připravit a jak je zvládnout. Samozřejmostí je, aby žáci získali přehled o nabídkách vzdělávání, profesní přípravy a zaměstnání. K tomu patří výčet regionální možností a příležitostí, které se v dané chvíli nabízejí. Cílem je, aby se žáci naučili zamýšlet se nad různými cestami k dosažení zvoleného cíle. V pořadí šestý modul je tzv. **informační základna pro volbu povolání**, kde by měli žáci pochopit nutnost spojovat rozhodování se znalostí svých osobních předpokladů a s vyhledáváním potřebných profesních informací. Nebo umět vyhledávat, třídít a správně využívat informace o vhodných vzdělávacích a pracovních příležitostech. Na tuto oblast navazuje další modul, který by měl žáky naučit orientovat se v důležitých profesních informacích, ať už se jedná o informace o různých povoláních a profesích pro svoji profesní volbu, tak i zvažovat klady i zápory jednotlivých povolání a realisticky hodnotit své šance ve vybraném povolání na trhu práce. Mezi závěrečné obsahy této vzdělávací oblasti patří to, aby žáci získali přesnější a komplexnější představu o některých pracovních činnostech a profesích, naučili se rozpoznávat překážky, které jim mohou bránit v dosažení osobních a profesních cílů a nalézat vhodné způsoby, jak čelit profesní diskriminaci. Na modul **Rovnosti příležitostí na trhu práce** navazuje poslední **Svět práce a dospělosti**. Nejen že se seznámí s postupy při přijímání uchazečů o studium na středních školách, ale i o přijímání do

zaměstnání, kde by si měli uvědomit, co od nich potenciální zaměstnavatelé budou očekávat a jak lze tato očekávání naplnit (Wedlichová, Henzl, 2010).

Výuka volby povolání didakticky vybízí zvolit takový model výuky, kde je podporována aktivita, samostatnost a tvořivost žáků, ta vede k autoregulaci jejich učení. Propojit život, učení a práci lze v aktivizující projektové metodě. Jak uvádí Vališová et al. (2011) jde komplexní praktickou úlohu (problém, téma) spojenou s životní realitou.

Při projektové metodě se pojímá edukační proces integrovaně. Obsahem vyučování přestává být izolované téma předmětu. Stávají se jím určité problémy, které je třeba při projektu vyřešit. Výuka vedená klasickým stylem výkladu učitele samozřejmě zcela nezmizí, spousta věcí je třeba dětem vysvětlit. Těžiště se však přesouvá do řešení úkolů v rámci projektu. Přitom si žáci znalosti ještě doplňují a upevňují. Podstatné je, že si poznatky vkládají do širších souvislostí, aby je mohli později využít. Při práci na projektech je úkolem učitele naplnit vyučovací dobu činnostmi s takovým obsahem, aby byla probírána a procvičována témata z jednotlivých oblastí rámcového vzdělávacího programu. Vhodným obsahem může být kariérové rozhodování žáků (Wedlichová, Henzl, 2010).

V praxi současné základní školy se uplatňují častěji než kdykoliv předtím formy vyučování mimo školní učebny, často v podobě exkurzí. Jde o řízenou učební činnost žáků v autentickém prostředí přírodní, pracovním, kulturním. I když je nejčastěji jednorázová a má nazírací charakter, bezprostřední styk s poznávanou skutečností umocňuje emocionální zážitek z poznání (Vališová et al., 2011).

Některé poznatky teoretická výchova zprostředkovat neumí. Neumí popsat pracovní den řemeslníka, atmosféru pohotovostních zásahů a jiných situací. Právě proto, je třeba, aby se s nimi setkali v reálném prostředí. Forma exkurze a její promyšlená organizace pomůže utřídit poznatky teoretického vyučování. Žáci se na vlastní oči přesvědčí, že každá profese vyžaduje určité předpoklady, odpovídající vzdělání a vztah k vykonávané práci. Uvidí klady i zápory určitých profesí, to jim umožní správně zvážit, zda jejich rozhodnutí věnovat se té profesi je správné. Mimo to upozorní i na možnosti zaměstnání v regionu.

5.2 Kariérní podpora

Škola má v procesu volby profesní orientace žáka nezastupitelné místo. Působení a ovlivňování školy je kvalifikované a učitelé školy poznávají žákovy předpoklady a zájmy pro studium či vyučení přirozenou cestou, při výuce a komunikaci ve škole (Wedlichová, Henzl, 2010).

Poslední dobou se stále častěji setkáváme ve školském systému s pojmem „*kariérové poradenství*“. Původně se vztahovalo na poradenství dospělých a ekonomicky aktivních klientů. Zahrnuje proces studijní orientace a orientace ve světě práce pro volbu povolání. Smyslem kariérového poradenství a úkolem poradce je usnadnit klientovi jeho rozhodování, srovnávat cíle, zájmy, předpoklady a hranice člověka s faktory vzdělávací a profesní sféry a je nutností posoudit, ve kterých vzdělávacích a profesních směrech jsou navzájem v souladu či v protikladu. Je to soubor všeho, co souvisí s poskytováním informačních a poradenských služeb v otázkách volby vzdělávací a profesní dráhy. V květnu 2010 byl zahájen národní projekt *Kariérové poradenství v podmínkách kurikulární reformy*²⁹ (VIP Kariéra II – KP), jehož hlavním cílem je rozšíření, racionalizace a další zkvalitnění informační, vzdělávací a metodické podpory kariérového poradenství a vzdělávání ve školách a vytvoření vazby na služby celoživotního poradenství. Projekt řídí MŠMT a realizuje ho Národní ústav odborného vzdělávání (dále jen NÚOV).

Školský zákon³⁰ a vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách³¹ pojem *kariérový* nezná a nazývá jej tedy „*výchovným poradenstvím*“ (Hlad'o, 2008).

Nejdůležitější roli na poli ZŠ v tomto procesu má **výchovný poradce**, který koordinuje práci ostatních pedagogů, vykonává přímé poradenství a stará se o administraci volby střední školy. Od roku 2005 je činnost výchovného poradce upravena vyhláškou č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, která nahradila vyhlášku o výchovném poradenství z roku 1980 (MŠMT). Výchovný poradce se ve vztahu k volbě povolání věnuje především informační činnosti týkající se výběru dalšího studia nebo jiné formy přípravy na povolání žáků, poskytuje informace o jednotlivých typech škol, požadavcích a předpokladech přijetí. Provádí administrativní činnosti s tím související, sběr přihlášek ke studiu, exkurze, odborné přednášky, besedy a individuální konzultace pro žáky a jejich rodiče. Zvláštní pozornost věnuje žákům, jimž rodina neposkytuje dostatečnou

²⁹ Dostupné z: <http://www.nuov.cz/vip2>

³⁰ Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání.

³¹ Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních č. 72/2005 Sb.

intelektuální, sociální nebo hmotnou pomoc, dále žákům talentovaným a se změněnou pracovní schopností (Hlad'o, 2008).

Poskytování poradenských služeb ve škole může být dle výše zmíněné vyhlášky zajištěno i školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem, popř. školním metodikem prevence. Žáci, ale i jejich rodiče se však v případě potřeby mohou s problematikou volby povolání obracet na školská poradenská zařízení (pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra). Ve smyslu uvedené vyhlášky vykonávají školská poradenská zařízení činnost diagnostickou, intervenční, informační a metodickou a poskytují bezplatné poradenské služby.

Z výše uvedeného plyne, že služby kariérového poradenství poskytuje v ČR celá řada subjektů. Nejvíce jich pracuje v resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy (*školský poradenský systém*) a v resortu Ministerstva práce a sociálních věcí (*poradenský systém v resortu práce a sociálních věcí*). Do jisté míry používají oba stejné metody a techniky práce, rozdíly jsou spíše v míře konkrétnosti a zaměření. Například v tzv. *Informačních a poradenských střediscích* při úřadech práce, pracovníci kromě jiného přinášejí přesné informace o situaci na trhu práce v daném regionu a mohou tak žákům poradit, které pracovní pozice jsou na trhu práce žádané a pomoci jim zvážit šance na uplatnění. Konkrétnější informace o školách a oborech mají žáci také ve variantě „*burz škol*“ či dny otevřených dveří, apod. Základní škola, kde pracuji a kde jsem prováděla výzkumné šetření, v tomto školním roce například uspořádala „*Setkání se zástupci středních škol*“. V neposlední řadě musím zmínit další existující zdroje informací pro kariérové poradenství v podobě odborných publikací či informačních příruček, médií, internetu, apod.

PRAKTICKÁ ČÁST

6 Sociodemografický profil regionu Bruntál s důrazem na problematiku uplatnění na trhu práce

Je známo, že na technologický vývoj i ekonomickou situaci reaguje trh práce. Odráží se v něm vzdělanostní struktura obyvatelstva, vznik a zánik podnikatelských subjektů, struktura hospodářských sektorů a řada dalších společenských vlivů. Výběr vzdělávacího a profesního směru bere v úvahu řadu vnějších i vnitřních aspektů. Jak se odrazí ty regionální vnější (viz níže), v odpovědích žáků, budu také sledovat během mého výzkumu. Jak jsem již zmínila v úvodu, výzkum je „*šit na míru*“ a snahou je propojit teorii a praxi v konkrétním místě. Myslím si, že žákovi, pro reálné posouzení svých budoucích profesních plánů, regionální znalosti mohou pomoci.

Obecná charakteristika:

Území okresu Bruntál tvoří převážně horské a podhorské oblasti, jejichž jádrem jsou pohoří Hrubý a Nízký Jeseník. Nejvyšším bodem okresu i Moravy je Praděd (1492 m. n. m.). Okresem prochází rozvodí mezi úmořím Černého moře (přítoky řeky Moravy) a Baltského moře (přítoky Odry). Oblast je významnou zásobárnou pitné vody pro Ostravsko. Osídlení okresu je řídké, což představuje problém při zajišťování některých základních služeb (lékařské péče, školy). Dopravní dostupnost bývá zhoršená zejména v zimním období. Velký význam má rekreační potenciál okresu, dříve se maximální návštěvnost koncentrovala do oblasti Hrubého Jeseníku, v posledních letech vzrůstá i rekreační význam Nízkého Jeseníku, zejména oblasti kolem vodní nádrže Slezská Harta na Moravici, kde rychle přibývají další ubytovací a stravovací kapacity a objevují se i netradiční druhy rekreace (agroturistika, cykloturistika).

Demografické údaje:

Rozloha: 1 659 km²

Počet obyv.: 106 tis.

Hustota: 64 obyv./km²

Počet obcí: 67, z toho 9 měst
3 správní centra: Bruntál, Krnov, Rýmařov
Základních škol: 44
Středních škol: 15
Vysokých škol: 1

Protože bruntálští žáci, kteří jsou mým zkoumaným vzorkem, se ve výběru škol zaměří nejvíce na nabídku místních středních škol, bude v diplomové práci více rozebrána část regionální oblasti „*Bruntálsko*“ jakožto území administrativního celku správního obvodu obce s rozšířenou působností (SO ORP). Myslím si, že k pochopení některých mých předpokládaných výzkumných otázek, má popis regionu své opodstatnění.

Bruntálsko je součástí regionu soudržnosti Moravskoslezsko, Moravskoslezského kraje (příloha č. 1) a okresu Bruntál. Správní obvod obce s rozšířenou působností Bruntál se dnes skládá z 31 obcí. Celková rozloha SO ORP je téměř 630 km², což z území Moravskoslezského kraje představuje 11,6%, ale pouze 3,1% z jeho populace. V posledních deseti letech vůbec dochází téměř v celém Moravskoslezském kraji k populačnímu úbytku. Populační vývoj se přiblížil k situaci před dvaceti roky, tzn. k období let 1987 a 1988. Zajímavá je informace, že ve městě Bruntál bydlí 45,7% žen celého regionu. Populace Bruntálska je v současnosti populací nadprůměrně stárnoucí. Co lze vnímat pozitivně i velice příznivě je věková struktura obyvatel, která měřena indexem stáří (is)³² dosahuje v SO ORP Bruntál jednu z nejnižších hodnot v kraji. Poněkud problematičtější otázkou je zdejší horší vzdělanostní struktura, s čímž bezpochyby souvisí i odliv vysokoškolsky vzdělaných osob z regionu. V porovnání s ostatními SO ORP v kraji se Bruntálsko řadí k oblastem se spíše nižší daňovou výtěžností. Podniky zde byly zakládány v převážné většině případů v 90. letech, především v rozmezí let 1990-1994, což je příznačné pro všechny oblasti v kraji (www.mubruntal.cz).

Vybavenost v sociální oblasti:

Z celkového počtu 31 obcí SO ORP Bruntál nemá mateřskou školu (MŠ) 54,8% a základní školu (ZŠ) 51,6% z nich. Celková oblastní míra zaplněnosti MŠ je v současnosti cca 85,8%. Podstatně horší je situace v oblasti základního vzdělávání. Kapacita ZŠ na

³² Index stáří vyjadřuje kolik obyvatel ve věku 65 let a více připadá na 100 dětí do 15 let.

Bruntálsku postačuje pro 5 418 žáků, ale nyní do nich dochází pouze 3 157 dětí, což znamená jen 58,8% míru zaplněnosti těchto škol. Na území ORP Bruntál je rovněž několik institucí středního vzdělávání. Z celkem 7 středních škol se jich 5 nachází na území města Bruntálu a jedna střední škola je v Horním Benešově a Vrbně pod Pradědem. Své středisko ve městě má Vysoká škola podnikání, a.s., a je na ní možno studovat kombinovanou formou v oboru *Podnikání* (bakalářského i navazujícího magisterského studia) (www.mubruntal.cz).

6.1 Míra nezaměstnanosti

Bruntálsko je oblastí potýkající se s vyšší mírou nezaměstnanosti než činí celorepublikový průměr. Dle ÚP v Bruntále je pro zdejší pracovní trh příznačná vysoká dlouhodobá nezaměstnanost a nízká mzdová úroveň v rámci ČR. Charakteristickým rysem Bruntálska je vysoký podíl zemědělství na zaměstnanosti. Zaměstnanost v průmyslu zde sice dosahuje nadpolovičního podílu na celkové zaměstnanosti, ovšem tento podíl patří naopak k nejnižším v kraji. Míra registrované nezaměstnanosti k 30. 4. 2013 - podíl nezaměstnaných stejný nebo vyšší než republikový průměr vykazovalo 40 okresů, nejvyšší byl v okresech Most (13,6%), **Bruntál (13,1 %)**, Ústí nad Labem (12,1%) a Jeseník (12,0%) (MPSV).

Statistické údaje čerpány z:

<https://portal.mpsv.cz/upcr/kp/msk/kop/bruntal/statistiky> [cit. 2013-05-12].

- Na konci dubna roku 2013 evidovala krajská pobočka Úřadu práce ČR v Ostravě 85 002 uchazečů MSK o zaměstnání.
- Z toho 9037 bylo z okresu Bruntál s počtem volných míst 147 (na jedno místo se uchází 61,5 uchazečů).
- Z celkového počtu uchazečů o zaměstnání v okrese Bruntál bylo 447 absolventů škol a mladistvých.

- **Nejčastěji hlášená volná pracovní místa v dubnu 2013 Bruntál:**

pracovníci ostrahy, skladníci, kuchaři, číšníci/servírky, šičky, uklízeči a pomocníci, pomocníci v kuchyni, řidiči a obsluha zemědělských a lesnických strojů, řidiči osobních automobilů/taxikáři, montážní dělníci, stavební a provozní elektrikáři, zedníci, zámečníci, instalatéri, autoelektrikář, mistři ve výrobě, technici v průmyslových oborech, odborní pracovníci v oblasti pojišťovnictví, specialisté v peněžnictví a pojišťovnictví, obchodní zástupci, obchodní referenti, recepční v hotelích, provozní pracovníci stravovacích

a ubytovacích zařízení, pokladníci v prodejnách, pomocníci operátora balíkového provozu, chovatelé - ošetřovatelé hospodářských zvířat, prodavači potravinářského zboží, dělníci dřevařské výroby, lékaři (počet míst 20!).

• **Nejčastější zastoupení volných pracovních míst podle dosaženého vzdělání okres Bruntál:**

Základní vzdělání: kočí, svářeči, seřizovači a obráběči, prodavači v prodejnách, pracovníci ostrahy.

Střední vzdělání s výučním listem: svářeči, seřizovači a obráběči, obchodní zástupci, pracovníci ostrahy, kuchaři, nástrojáři a příbuzní pracovníci, zedníci, čišníci, servírky, stavební a provozní elektrikáři, pokladníci v prodejnách.

Střední vzdělání s maturitou: finanční poradci, finanční specialisté, pojišťovací poradci, obchodní manažeři, obchodní referenti, lektoři cizích jazyků, programátoři.

Vysokoškolské vzdělání: lékaři, finanční a investiční poradci, farmaceuti.

Prognostické úvahy:

Rozvojové možnosti Bruntálu související se socioekonomickou situací by měly směřovat do podpory malého a středního podnikání především v inovativních oborech, které nejsou závislé na lokální kupní síle obyvatelstva. Aby k tomuto mohlo dojít, je třeba změnit uzavřenost společnosti a neochotu přijímat nové trendy. Toho lze docílit rozvojem kultury, a to, jak ve vyžití mladé generace, tak i v možnosti setkávání seniorů pro navazování sociálních kontaktů a zlepšení sociální soudržnosti. Tím je možno ovlivnit budoucí vývoj regionu. Nedílnou součástí kultury obyvatelstva je podpora vzdělávání v oblasti informačních technologií, environmentálních věd a rozvojových studií na vysokoškolském stupni. Rovněž by měla být podporována navazující výroba na zemědělskou a lesnickou produkci (potravinářský průmysl, zpracování dřeva). V těchto oblastech je nutné zaměřit se na nové technologie (výroba biomasy, nových způsobů zpracování dřeva). Poroste rovněž význam příhraniční spolupráce s Polskem. Nové poznatky ukazují, že právě česko-polská spolupráce by mohla znamenat nový ekonomický pól rozvoje, výhodou by se mohly stát zatím nevyužité společné socio - kulturní kořeny. Rovněž by neměl být opomíjen rozvoj cestovního ruchu, nicméně to nemůže být klíčovým rozvojovým pilířem. Město Bruntál by se mohlo stát atraktivním turistickým cílem, které je díky své poloze vstupní bránou Nízkého a Hrubého Jeseníku, ovšem až po zatraktivnění této oblasti (www.mubruntal.cz).

6.2 Síť středních škol v okrese Bruntál

Všeobecné a sportovní gymnázium, Bruntál
Gymnázium Krnov
Gymnázium Rýmařov
Obchodní akademie a Střední zemědělská škola Bruntál
Soukromá střední odborná škola PRIMA, Rýmařov
Soukromá střední škola PRAKTIK, Horní Benešov
Střední odborná škola Bruntál
Střední odborná škola dopravy a cestovního ruchu, Krnov
Střední pedagogická škola a Střední zdravotnická škola, Krnov
Střední průmyslová škola Bruntál
Střední škola automobilní, mechanizace a podnikání, Krnov
Střední škola průmyslová Krnov
Střední škola Rýmařov
Střední škola zemědělství a služeb, Město Albrechtice
Střední umělecká škola varhanářská Krnov
(MPSV, *Informace o vzdělávací nabídce*).

Pro uplatnění žáka na trhu práce je v dnešní době takřka nezbytností minimálně středoškolské vzdělání. Nabídka středních škol je celorepublikově poměrně rozsáhlá a žák se zájmem o středoškolské studium si dnes může vybrat ze širokého spektra škol. To má ovšem za následek nedostatek žáků vyučených, odborně kvalifikovaných pracovníků a řemeslníků. Na tento fakt reagují zaměstnavatelé v mnoha regionech, kteří upozorňují na nedostatek mladých vyučených pracovníků (viz výše - zastoupení volných míst).

Řada profesí je pro zaměstnavatele doslova nedostatkovým zbožím. Největší poptávka je po lidech z technických oborů a po řemeslnících³³.

³³ Vývoj struktury středního vzdělávání představuje jednu z nejvýznamnějších změn, k níž v české školské soustavě po roce 1989 došlo. Poměr absolventů oborů maturitních (otvírajících cestu k vysokoškolskému vzdělávání) a nematuritních, který činil před rokem 1989 zhruba 40 : 60, se již v roce 1997 obrátil a stabilizoval se na poměru zhruba 60 : 40 ve prospěch maturitních oborů; za rok 2008/09 činil asi 70 : 30 ve prospěch maturitních oborů. Zastoupení odborného vzdělání zůstává na střední úrovni i nadále mimořádně vysoké: získává ho asi 81 % středoškolské populace denního studia, nicméně velká část absolventů odborných oborů s maturitní zkouškou je přijata na vysokou školu (Zdroj: <http://www.nuov.cz/pocatecni-odborne-vzdelavani> [cit. 2012-05-12]).

7 Výzkumné šetření

7.1 Cíle výzkumu

Volba povolání je dlouhodobým procesem, pod který se podepisují různé vlivy a formují tak osobnost k tomuto kroku. **Cílem** mého výzkumu je analyzovat faktory, které působí na výběr budoucí profese u žáků základní školy během posledních dvou let povinné školní docházky. Budu je posuzovat ve třech dimenzích. Jedná se o individuální vlivy, dále sociální a kulturní vlivy.

U žáků 8. tříd bude **cílem** zjistit, jaké jsou postoje a motivační činitele v procesu zrání osobnosti jedince během sledovaného období ve vztahu k volbě povolání. Zda mají představu o svém budoucím povolání a jak se jeví jejich **kariérová připravenost**. Poznání a pochopení kariérové zralosti žáků základních škol je důležité jak pro systematickou kariérovou výchovu, tak pro efektivní kariérové poradenství.

U žáků 9. tříd bude **cílem** zjistit, jak zhodnotili konečnou volbu povolání s výhledem na svou budoucnost, co a v jaké síle je motivovalo k výběru profese, zda mají vizi **dlouhodobé perspektivní orientace**. Všemi posuzovanými oblastmi prolínají genderové stereotypy, zmíním se pouze o těch, které by mohly být zajímavé k tématu volby povolání.

7.2 Výzkumné otázky

V souvislosti se stanovenými cíli a s ohledem na prostudovanou literaturu k tomuto tématu budu zjišťovat odpovědi na výzkumné otázky:

U žáků v 8. třídě:

Výzkumná otázka číslo:

- 1. Řeší v tomto období otázku své profesní dráhy?*
- 2. Jaká skupina povolání převládá v jejich přání?*
- 3. Jaký vliv mají rodiče při volbě povolání?*
- 4. S kým mluví o povolání více? S rodiči nebo vrstevníky?*
- 5. Jak jsou zájmově angažováni?*
- 6. Jsou pro ně důležité zájmy při volbě povolání.*
- 7. Umí posoudit své možnosti pro zvolené povolání?*

8. *Mají oblíbený předmět, který by je motivoval pro zvolené povolání?*
9. *Jak se staví k učení?*
10. *Přikládají svým známám význam v souvislosti s volbou povolání?*
11. *Jak se orientují ve vzdělávacím systému?*
12. *Jaké typy středních škol preferují ve své volbě?*
13. *Co očekávají od svého zvoleného povolání?*
14. *Umí posoudit souvislosti tohoto povolání se situací na trhu práce?*
15. *Jak se jeví kariérová připravenost žáků 8. tříd?*

U žáků v 9. třídě:

16. *Jak hodnotí svou volbu dalšího vzdělávání?*
17. *Který z faktorů byl ve výběru povolání stěžejní?*
18. *Přikládají svým známám význam v souvislosti s volbou povolání?*
19. *Byl oblíbený předmět motivující pro zvolené povolání?*
20. *Změnil se nějak vliv rodičů při jejich volbě?*
21. *Jak silné vazby mají s vrstevníky při volbě povolání?*
22. *Jaké zvolené vzdělání dominuje?*
23. *Kdo má vyšší aspirace?*
24. *Co očekávají od svého povolání?*
25. *Jak se změnil vliv zájmů na volbu povolání?*
26. *Spojují své osobnostní charakteristiky se zvoleným povoláním?*
27. *Jsou genderově zatíženi se spojitosti s volbou povolání?*
28. *Jak prožívali souvislosti kolem přijímacích zkoušek?*
29. *Kde získávají nejvíce informací k volbě povolání?*
30. *Umí posoudit souvislosti volby povolání se situací na trhu práce?*
31. *Jak se jeví perspektivní orientace žáků 9. tříd?*

V dotazníku profesionální orientace:

32. *Kolik žáků je zájmově vyhraněných?*
33. *Jaké osobnostní typy žáků se ve zkoumaném vzorku nacházejí?*
34. *Jaká je kompatibilita osobnostních předpokladů žáků s nároky a požadavky preferovaného studia a pracovního prostředí?*

7.3 Metodologie výzkumného šetření

Pro výzkumné šetření byl použit typ dlouhodobě průřezového výzkumu, za použití kvantitativní metodologie založené na dotazníkových šetření. Při vyhodnocování a zpracování dat bylo použito především tabulkových programů MS Excel. Při procentuálním vyjádření odpovědí a sestavování grafických značení bylo použito programu MS Excel (**tabulky a grafy jsou zdrojem vlastní tvorby autorky**). Statistické zpracování probíhalo způsobem výpočtů za použití aritmetického průměru a procentuálního vyjádření výsledků. Dále byly porovnávány a interpretovány. Na grafických značeních byly uváděny pozorované četnosti i relativní četnosti. Způsob zpracování dat a jejich vyhodnocení je možno považovat do jisté míry za komplementární, neboť využívá vzájemného doplňování obou přístupů (i kvalitativního) za účelem co nejlepšího postžení výzkumného problému. Je více subjektivního charakteru, dlouhodobý, data se analyzují a výsledky platí pro danou třídu. Jeho význam lze spatřovat v deskripci, porozumění a smyslu.

7.3.1 Longitudinální výzkum

Pro účely této diplomové práce byl zvolen typ **longitudinálního výzkumu**. Výzkumné šetření probíhalo během delšího časového úseku, přičemž data byla sbírána v alespoň dvou rozdílných časových obdobích (2012-2013) a respondenti v rámci jednotlivých cyklů sběrů dat byli ti samí. Longitudinální studie jsou významným zdrojem poznatků z oblasti lidské činnosti. Metodu je vhodné použít, ke sledování dlouhodobého vývoje nějakého jevu, v tomto případě se jednalo o motivaci žáků k výběru budoucí profese během posledních dvou let povinné školní docházky. Longitudinální výzkum má i své nevýhody, například časovou náročnost, finanční náročnost a menší výzkumný vzorek. Důležitým aspektem je dobré plánování. Hlavně předem stanovit, jak dlouho bude výzkum probíhat a jak často budou data sbírána. Během konaného výzkumu se nevyskytly rizika pro tento typ výzkumu vyhodnocený, jako že se stane něco nepředvídatelného, nebo že budou žáci ovlivněni stálým měřením. Přesto, že data mohou být získávána různými způsoby, např. prostřednictvím rozhovorů, přímým pozorováním objektu nebo je možné využít již existující záznamy, volba padla na metodu dotazníků. Vzhledem k tomu, že longitudinální výzkum probíhá během dlouhého časového období, může být výběr vzorku, se kterým se pracuje, složitější než u výzkumu, který sesbírá data pouze jednou. Může dojít ke zkreslení výsledku

výzkumu kvůli tomu, že v průběhu celého výzkumu nebude zachován stejný vzorek respondentů. Po dobu tohoto šetření byl výzkumný soubor konstantní a beze změn. V instrukcích k provedení longitudinálního výzkumu je doporučeno, aby se se všemi účastníky zacházelo stejně, a to při každém setkání, přičemž platí, že účastníci ve výzkumu setrvají spíše, pokud budou mít osobní vztah k tazateli. Osobní zkušenosti, získané při šetření, toto tvrzení zcela potvrdilo. Žáci byli otevřeni diskuzi, pěkně spolupracovali. Frekvence sběru dat a množství vyžadovaného času nebylo pro účastníky vůbec zatěžující. Účastníkům bylo poděkováno za aktivitu a byli patřičně odměněni. Vzhledem ke stanoveným výzkumným otázkám a celkovému zaměření výzkumu byla použita pro empirický výzkum metoda explorativní (širokospektrální dotazník s kombinací různých typů otázek), které odpovídají kvantitativnímu přístupu.

7. 3. 2 Technika písemného dotazování

Technika písemného dotazování (respondent sám písemně odpovídá na otázky v dotazníku) je velmi rozšířeným nástrojem pro sběr informací v pedagogickém výzkumu a bývá často používána společně se statistickou metodou. Jak tvrdí někteří výzkumníci, dotazník není ve své základní podobě nic jiného než standardizované **interview předložené v písemné podobě**. Je to vysoce efektivní technika a její výhodou je úspora času a lepší možnosti kvantifikovat získaná data. Nevýhodou využití techniky dotazníku jsou vysoké nároky na ochotu dotazovaného a s tím spojená nízká návratnost a nemožnost kontroly, zda dotazník vyplnil požadovaný respondent. V případě mého výzkumu budou výše uvedená rizika eliminována osobním dohledem nad respondenty při vyplňování dotazníků, tzn. dotazníky budu žákům předkládat k vyplnění přímo ve vyučovací hodině. Tak bude zajištěna vysoká návratnost dotazníků.

V souvislosti s výše uvedeným záměrem předkládaného výzkumného šetření a s ohledem na prostudovanou literaturu jsem vytvořila dva rozsáhlejší dotazníky, pomocí kterých jsem chtěla zjistit a následně analyzovat vlivy, které hrají důležitou roli u žáka při volbě budoucí profese a dále zjistit jejich postoje k volbě budoucí vzdělávací dráhy. Pro každého probanda jsem použila 3 dotazníky. Při vytváření dotazníků bylo třeba dbát zejména na to, aby otázky byly stručné, srozumitelně formulované s možností alternativních odpovědí. Soubor otázek pro měření postojů byl zajištěn prostřednictvím Likertových škál, bývá označován jako tzv. ratingškálový dotazník. S ohledem na validitu a realibilitu výzkumného

nástroje (potvrzována předvýzkumem) byly jednotlivé otázky náhodným výběrem seřazeny tak, aby výroky z jednotlivých oblastí nebyly zcela pospolu.

Vytvořila jsem čtyři klíčové **tématické oblasti**, ty obsahují vždy několik podotázek, které se váží k dané skupině motivačních faktorů.

Jedná se o oblasti:

Vlastní pohled na výběr povolání

Vlivy individuální (zájmy, plány, aspirace)

Vlivy sociální (rodiče, škola, kamarádi)

Vlivy kulturní (prestiž povolání, širší souvislosti)

Plné znění dotazníků je uvedeno v příloze č. 8 a č. 9.

7. 3. 3 Dotazník k volbě povolání 8. tříd

První dotazník obsahuje celkem 35 otázek. Složení otázek je následující:

- otázky uzavřeného typu (otázky č. 1, 4, 5, 6, 9, 11, 13, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 25, 30, 32, 33, 35),
- otevřené otázky (otázka č. 2, 3, 14),
- otázky polouzavřené (otázky č. 10, 12),
- otázky škálového typu (otázky č. 7, 8, 15, 20, 23, 28, 29, 31, 34),
- filtrační otázky (otázky č. 26, 27),
- otázky na lži-faktor (otázky č. 2, 3 a 24, 5 a 6).

Úplnost celého znění dotazníku je uvedeno v příloze diplomové práce (příloha č. 8).

Oblast: Vlastní pohled na výběr povolání

1. *Jsem (pohlaví):*

2. *Napiš zaměstnání matky, otce.*

3. *Napiš, jaké povolání bys chtěl / chtěla v životě vykonávat?*

4. *Čí je to přání:*

11. *Plníš si výběrem tohoto povolání nebo oboru svůj sen či přání?*

24. *Chtěl/la bys takové povolání, jaké mají tvoji rodiče?*

35. *Jaké jsou osobní důvody výběru povolání, které jsi napsal/a v úvodu dotazníku?*

Oblast: Vlivy individuální

7. *Myslíš si, že máš pro toto povolání dobré předpoklady?*

12. *Co v budoucnosti očekáváš od zvoleného povolání (oboru):*

13. *Kde bys chtěl/a toto povolání provozovat?*
18. *Při výběru střední školy dáš přednost škole, kde se nekonají přijímací zkoušky?*
21. *Chodíš ve svém volném čase pravidelně do nějakých kroužků?*
22. *Jaké důvody tě vedly k výběru kroužků?*
23. *Ovlivnily tě při volbě povolání tvoje koníčky a záliby?*

Oblast: Vlivy sociální

10. *Označ, s kým ses radil/a vážně o tvém budoucím povolání?*
14. *Napiš jaký je tvůj oblíbený předmět:*
15. *Vybral/a sis povolání podle tohoto oblíbeného předmětu, který tě ve škole nejvíc baví?*
16. *Jak často se doma učíš?*
17. *Měl/a jsi na pololetním vysvědčení vyznamenání?*
19. *Šel/šla bys na určitý typ školy jen proto, že tam jde tvůj kamarád?*
20. *Myslíš si, že tvoje známky budou či nebudou důležité při volbě povolání- oboru studia:*
25. *Chtěl by alespoň jeden z rodičů, abys měl/a takové povolání, jaké má on?*
28. *Mluvíš doma s rodiči o tvém budoucím povolání?*
29. *Mluvíš o tvém budoucím povolání s kamarády?*
30. *Je pro tebe rozhodující, zda výběr střední školy bude v blízkosti bydliště?*
34. *Je pro tebe názor dospělých při výběru povolání (rodičů, prarodičů, učitelů...) důležitý?*

Oblast: Vlivy kulturní

5. *Tvoje vybrané povolání spadá do:*
6. *Výběr tvého povolání vyžaduje po ukončení střední školy další studium na vysoké škole?*
8. *Myslíš si, že lidé v tomto povolání, o kterém i ty uvažuješ, vydělávají hodně peněz?*
9. *Je tato otázka peněz pro tebe důležitá při výběru povolání?*
26. *Napiš, jaká 2 povolání bys v žádném případě NECHTĚL vykonávat?*
27. *Proč?*
31. *Myslíš si, že je důležité vědět, jaké povolání nebo obory jsou v současnosti žádané na trhu práce (tedy že je o ně zájem)?*
32. *Patří tvé vybrané povolání mezi ty, o které je mezi zaměstnavateli zájem?*
33. *Víš o problematice nezaměstnanosti ve tvém budoucím zvoleném oboru?*

7. 3. 4 Dotazník k volbě povolání 9. tříd

Třetí dotazník obsahuje celkem 34 otázek. Vybrané shodné otázky porovnávající údaje z 8. a 9. třídy jsou označeny jako srovnávací (komparativní). Složení otázek je následující:

- otázky uzavřeného typu (otázky č. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 19, 22, 24, 25, 26, 30, 31),
- otevřené otázky (otázka č. 14),
- otázky polouzavřené (otázky č. 13, 17),
- otázky škálového typu (otázky č. 16, 18, 20, 21, 23, 27, 28, 29, 32, 33, 34),
- filtrační otázky (ne),
- otázky na lži-faktor (otázky č. 1 a 12).

Úplnost celého znění dotazníku je uvedeno v příloze diplomové práce (příloha č. 9).

Oblast: Vlastní pohled na výběr povolání

1. *Se svou volbou budoucí školy jsem:*
2. *Bylo to přání:*
4. *Vybraná škola je zakončena maturitou:*
5. *Myslíš si, že jdeš na školu určenou spíše pro:*
12. *Plníš si výběrem tohoto studia nebo oboru svůj sen či přání?*
14. *Je něco, co jsi vnímal jako omezující ve tvé svobodné volbě školy či povolání-oboru?*
15. *Máš zdravotní potíže, které ti znemožňovaly výběr školy?*
22. *Je vybraná škola či povolání stejná jakou absolvoval aspoň jeden z tvých rodičů?*
29. *Jaké pro tebe bylo rozhodování o budoucím studiu (povolání)?*
30. *Co tě NEJVÍCE ovlivnilo při volbě budoucí střední školy?*

Oblast: Vlivy individuální

6. *Máš obavy z nepřijetí?*
7. *Na přijímací zkoušky ses připravoval/a:*
8. *Co plánuješ po ukončení střední školy?*
9. *Při výběru střední školy u mě rozhodovalo, zda se tam nekonají přijímací zkoušky?*
13. *Co v budoucnosti očekáváš od zvoleného povolání (oboru):*
16. *Vybral/a sis povolání či školu podle tvých zájmů a koníčků?*
17. *Označ, do jakého kroužku chodíš:*
20. *Můj výběr studia ovlivnily mé individuální schopnosti a dovednosti:*
32. *Myslíš si, že je v životě důležité dosáhnout co nejvyššího vzdělání?*

33. *Myslíš si, že výběr střední školy ovlivní tvůj další život?*
34. *Víš přesně, čím chceš v budoucnu být, jakou chceš dělat práci?*

Oblast: Vlivy sociální

3. *Chtěl alespoň jeden z rodičů, abys měl/a takové povolání, jaké má on/ona?*
10. *V rozhodování ve výběru školy mě pomohlo setkání se zástupci SŠ konané na naší škole :*
11. *Kde jsi získal/a NEJVÍCE informací pro rozhodnutí o výběru budoucí školy či oboru?*
21. *Myslíš si, že tvoje známky byly či nebyly důležité při volbě školy- oboru studia:*
23. *Měli velký vliv na volbu tvého budoucího povolání či školy tvoji kamarádi?*
24. *Je pro tebe rozhodující, zda výběr střední školy bude v blízkosti bydliště?*
27. *Je pro tebe názor dospělých při výběru povolání (rodičů, prarodičů, učitelů...) důležitý?*
28. *Byl některý z vyučovaných předmětů natolik oblíbený, že ovlivnil volbu tvého dalšího studia?*
31. *Zvolil/a sis školu jen proto, že tam jde tvůj kamarád/ka?*

Oblast: Vlivy kulturní

18. *V hodinách „Výchovy k volbě povolání“ jsem našel/a dostatek inspirace a podnětů k zamyšlení nad výběrem studia- oboru- povolání:*
19. *Při výběru studia- oboru mě motivovalo společenské postavení daného povolání:*
25. *Patří tvé vybrané povolání mezi ty, o které je mezi zaměstnavateli zájem?*
26. *Víš o problematice nezaměstnanosti ve tvém budoucím zvoleném oboru?*

7. 3. 5 Dotazník profesionální orientace

Druhá metoda v pořadí, která byla použita v mém výzkumném šetření, je zájmový dotazník založen na Hollandově modelu zájmů a jeho teorii profesionálního chování (Mezera, 2002, s. 8 - 19). V dotazníku se žáci věnovali šesti oblastem, kterými jsou schopnosti, dovednosti, zájmy, oblíbené činnosti, osobní aspirace a povolání, která je nejvíce zajímavá. Označené odpovědi na záznamovém archu jsem zpracovala a následně žákům v kopii vrátila i s vytištěnými přílohami k vyhodnocení. Výstupem bylo zobrazení zájmového vyhranění žáka na hexagonu s výsledkem osobního kódu, podle kterého se žáci řadili k osobnostnímu typu a na jeho základě i do určených skupin povolání. Kromě toho se žáci dozvěděli, jaké nároky a požadavky jsou na ně kladeny a s jakými lidmi se ve skupině povolání mohou potkat. Pro potřeby mého šetření jsem získala údaje, jak jsou žáci zájmově vyhranění a dále jsem zjistila míru shody mezi profesními zájmy žáků a jejich již zvoleným pracovním či studijním oborem. Zjištěná shoda pak nepochybně zvyšuje pravděpodobnost, že žák bude se

svou volbou spokojen, a naopak snižuje riziko chybné profesní volby. Zájmové dotazníky používají nejen psychologové, ale v posledních dvaceti až třiceti letech i personalisté, ale i výchovní poradci.

Úplnost celého znění dotazníku je uvedeno v příloze diplomové práce (příloha č. 10).

7. 4 Výzkumný soubor

Pro výzkumné šetření jsem zvolila výběrový soubor dětí ze základní školy, na které sama pracuji. Je to jedna z pěti základních škol v městě Bruntále. Jedná se o Základní školu Bruntál, Okružní č. 38. K povolení výzkumu jsem od vedení školy dostala souhlas. Výzkumný soubor tvořilo celkem 37 žáků (17 dívek a 20 chlapců) zařazených do dvou heterogenních tříd běžného typu (8. A a 8. B). Je zřejmé, že se jedná o malý vzorek (počty tříd se snížili odchodem dětí na osmileté gymnázium v 6. třídě). **Proto budou zjištěné skutečnosti zobecňovány pouze pro tento výběr a dále budou sloužit pro interní účely této základní školy.** Výzkumný soubor je sice malý, ale přesto poskytne potřebné informace. Ve výzkumném souboru bylo 45,94 % dívek ($n_1 = 17$) a 54,05 % chlapců ($n_2 = 20$).

Žákům jsem předkládala dotazníky osobně v době vyučování, ve všech případech byl vyučující (vždy třídní učitel) přítomen ve třídě. Výchovná poradkyně školy byla o šetření také informována. Poté, co všichni žáci obdrželi dotazníky, byli instruováni, jak dotazníky vyplnit. Byli také poučeni o anonymitě prvního a třetího dotazníku a možnosti se kdykoli zeptat na jakoukoli položku nebo na způsob vyplňování. Žáci byli také upozorněni, že vyplnění dotazníků je dobrovolné, dále aby je vyplňovali samostatně a zodpovědně. Bylo zdůrazněno, že tu nejsou žádné správné ani špatné odpovědi, ale jde pouze o vlastní mínění, zkušenosti a názor. Dotazníky byly vyplněny během jedné vyučovací hodiny v každé třídě zvlášť. Žákům byl vysvětlen účel tří výzkumných šetření a jejich časový horizont v období dvou let.

7.5 Realizace výzkumu

7.5.1 Předvýzkum

Reliabilita výzkumného nástroje byla ověřována předvýzkumem. Při předvýzkumu (listopad 2011), který byl proveden u 3 respondentů, byl použit rozhovor, který obsahoval sedm otázek z dotazníků. Nebylo třeba otázky měnit či upravovat.

7.5.2 Časový plán

Přípravná fáze

- zpracování návrhu longitudinálního výzkumu - říjen 2011
- oslovení vedení ZŠ a projednání s výchovnou poradkyní - listopad 2011
- předvýzkum – listopad 2011
- technické zajištění výzkumu (namnožení dotazníků) - listopad 2011, únor 2013

Realizační fáze

- realizace Dotazníku 8. tříd – leden 2012
- realizace Dotazníku profesionální orientace – listopad 2012
- realizace Dotazníku 9. tříd – březen 2013
- záznam dat pro zpracování leden – březen 2013
- statistické zpracování dat dotazníků a vyhodnocení duben 2013

Závěrečná fáze

interpretace dat a vypracování závěrečné zprávy duben-květen 2013

7. 5. 3 Výstupy Dotazníku k volbě povolání 8. tříd

Oblast: Vlastní pohled na výběr povolání

Dotazník 8. tříd

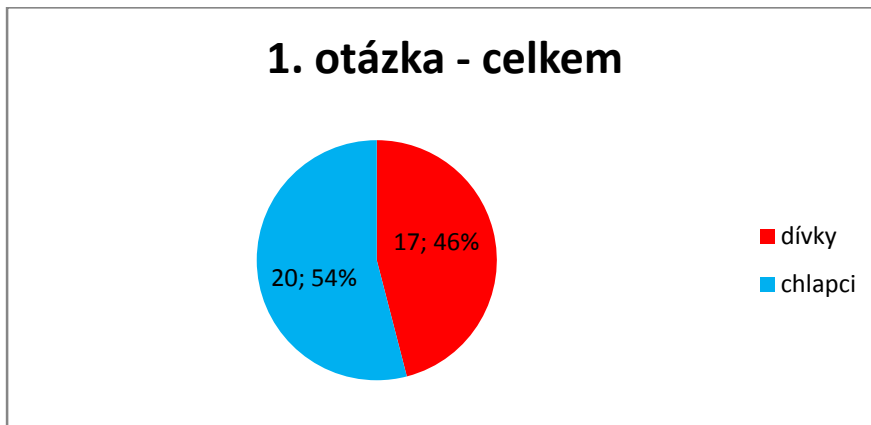
1. *Jsem: dívka- chlapec*
2. *Napiš zaměstnání matky, otce.*
3. *Napiš, jaké povolání bys chtěl / chtěla v životě vykonávat?*
4. *Čí je to přání:*
11. *Plníš si výběrem tohoto povolání nebo oboru svůj sen či přání?*
24. *Chtěl/la bys takové povolání, jaké mají tvoji rodiče?*
35. *Jaké jsou osobní důvody výběru povolání, které jsi napsal/a v úvodu dotazníku?
Napiš pořadí těchto důvodů. Sestav dle důležitosti:*

Ot. č. 1. *Jsem: dívka- chlapec*

Tabulka č. 1

Pohlaví	počet	%
dívky n1	17	46%
chlapci n2	20	54%
n	37	100%

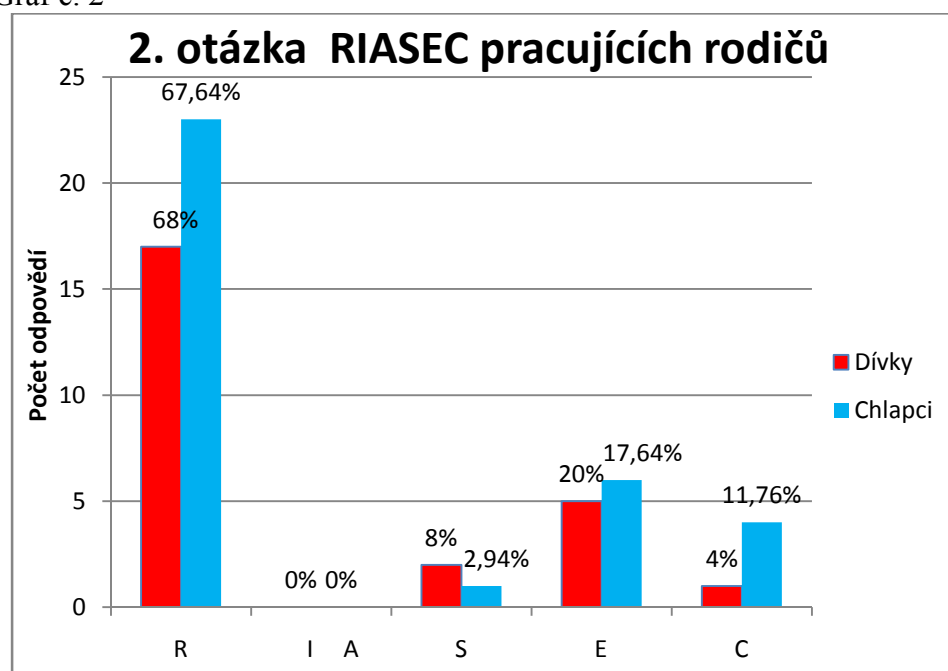
Graf č. 1



Výzkumný vzorek tvoří žáci a žákyně (dále jen žáci) ze dvou koedukovaných tříd jedné školy v plném počtu, tedy 17 (tj. 46%) dívek a 20 (tj. 54%) chlapců. Celkem se jedná o 37 žáků, stejných po dobu dvou let, kdy výzkum probíhal. V porovnání s ostatními třídami ve škole se z hlediska počtů žáků ve třídě jedná o slabý ročník, který pozbyl ještě některé žáky při odchodu v 6. třídě na osmileté gymnázium. Ve školním roce 2011/12 se jednalo o žáky třídy 8. A a 8. B, ve školním roce 2012/13 o žáky třídy 9. A a 9. B.

Ot. č. 2. Napiš zaměstnání matky, otce.

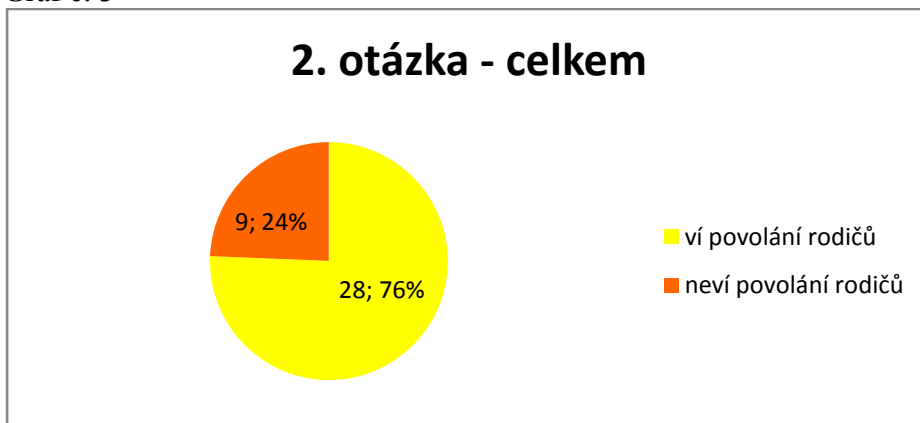
Graf č. 2



Otázka měla zjistit dvě skutečnosti. Za prvé, do jaké kategorie základních modelů profesionálního prostředí dle Hollanda patří povolání jejich rodičů a za druhé, zda žáci vůbec ví povolání rodičů, jakožto ukazatele orientace žáků ve světě lidské práce.

Graf č. 2 ukazuje, že nejvíce povolání (68% matek a 67,64 otců) patří do R- **motorické (manuálně technické) profesionální prostředí (realistic / R)**, kde převládají pohybové, manuální, manuálně technické nebo technické činnosti, práce s předměty, stroji, nástroji, rostlinami, zvířaty, pracovní činnosti „venku“. Zjištění odráží sociodemografické údaje (horší vzdělanostní struktura a odliv vysokoškolsky vzdělaných osob z regionu). Prostředí I a A nejsou obsazena. Jedná se o **intelektuální (vědecké) profesionální prostředí (investigative / I)**, kde převládají pozorování, studium, zkoumání, analyzování, vyhodnocování jevů, procesů a řešení problémů, vědecké, intelektuální či mentálně náročné činnosti. Dále o **umělecké profesionální prostředí (artistic / A)** - umělecké činnosti a umělecká tvorba, „novátorství“, využívání intuice, imaginace, kreativity, práce v nestrukturovaných podmínkách. Ve skupině S jsou více zastoupeny v 8% povolání matek, ve 2,94% povolání otců, jedná se o **sociální profesionální prostředí (social / S)**, jedná se o vzdělávání, informační a poradenské činnosti, lékařství, „pomáhající“ činnosti, pomoc lidem, činnosti vyžadující vysokou míru expresivity, empatie a dobrou úroveň komunikace. Výraznější skupinou je **podnikavé profesionální prostředí (enterprising / E)**, zahrnuje řízení, ovlivňování a přesvědčování lidí, výkon, obchod, prodej, zisk, náročné řídicí, organizační a ekonomické činnosti; povolání matek ho zastupuje ve 20% a otců mírně méně v 17,64%. Poslední je **konformní profesionální prostředí (conventional / C)**, najít zde můžeme systematické a přesné práce s fakty, čísla, data; administrativní a počítařské činnosti, které kladou důraz na detaily, přesnost a systematickosti podle pokynů druhých lidí, pracovní činnosti vykonávané v jasně strukturovaných podmínkách pracovního prostředí. Povolání matek ho tvoří ze 4% a otců z 11,76%.

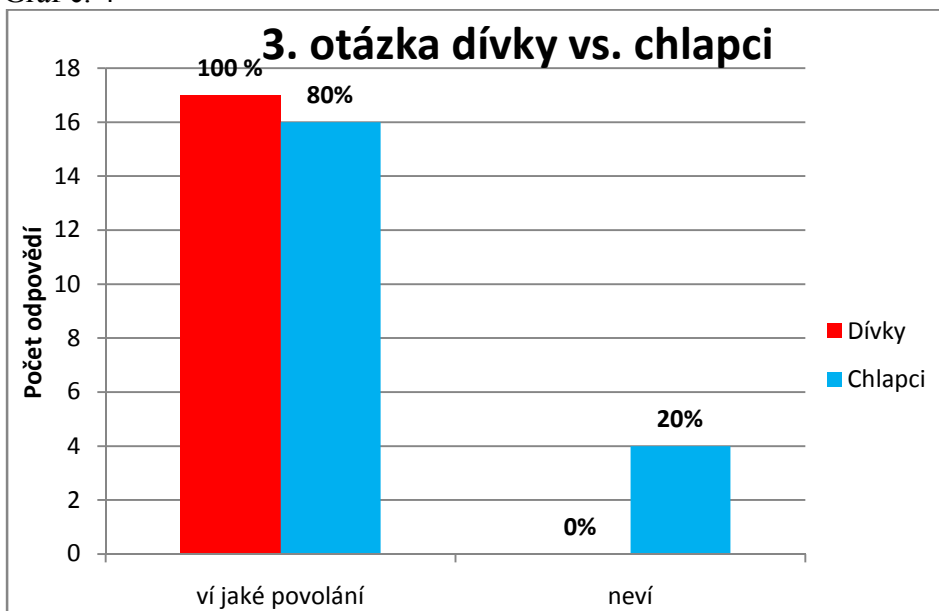
Graf č. 3



28 (tj. 76%) žáků ví povolání obou rodičů. Ovšem 9 žáků (24%) neví jednoho či oba rodiče (převážně otce), z toho 3 žáci poznamenali, že jeden z rodičů je v důchodu. Celá čtvrtina dotázaných v 8. třídě z nějakých důvodů nemá znalosti o práci svých nejbližších. Budeme – li uvažovat, že by se mohlo jednat o rodiče nežijící v jedné domácnosti se žákem, je to i tak negativní zjištění, neboť i žáci na prvním stupni povolání rodičů docela dobře znají.

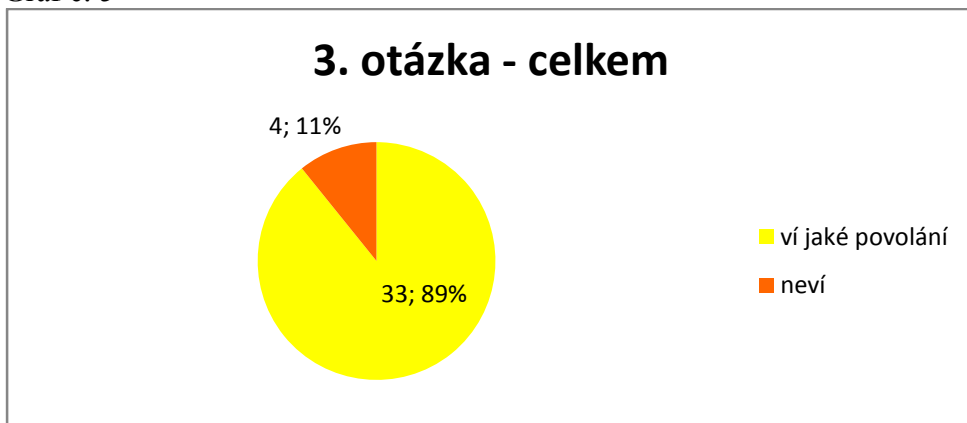
Ot. č. 3. *Napiš, jaké povolání bys chtěl / chtěla v životě vykonávat?*

Graf č. 4



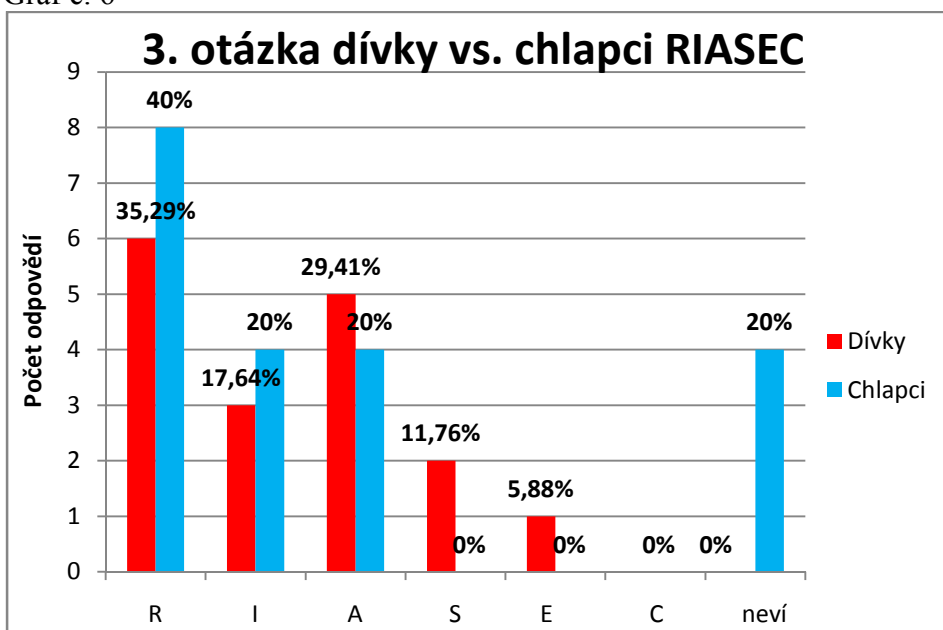
Pokud jde o rozdíly mezi chlapci a děvčaty, pak je zřejmé, že dívky řeší otázku své budoucnosti výrazně dříve než chlapci. Zatímco 100% dívek se svou budoucností zaobíralo už v předposledním ročníku základní školy, z chlapců to bylo pouze 80%. 20% nevědělo, nebylo ještě v době konání šetření rozhodnuto pro zvolenou školu či obor – povolání.

Graf č. 5



Obecný předpoklad, že žáci na základní škole začínají svoji budoucnost řešit v osmém ročníku se potvrdil. 89% respondentů odpovědělo kladně a povolání napsalo. Protože otázka byla formulována „*jaké bys chtěl/a*“ povolání, mohli žáci ještě přemýšlet i ve fantazijních představách, ve vysněném přání, nebo již udávat určitou reálnou vizi o svém povolání, nebo pracovní náplni. V každém případě odpovědi odpovídaly o relativně narůstajícím povědomí o světě práce a prvních minimálních zkušenostech souvisejících s rozdělením vzdělávacích dráh.

Graf č. 6

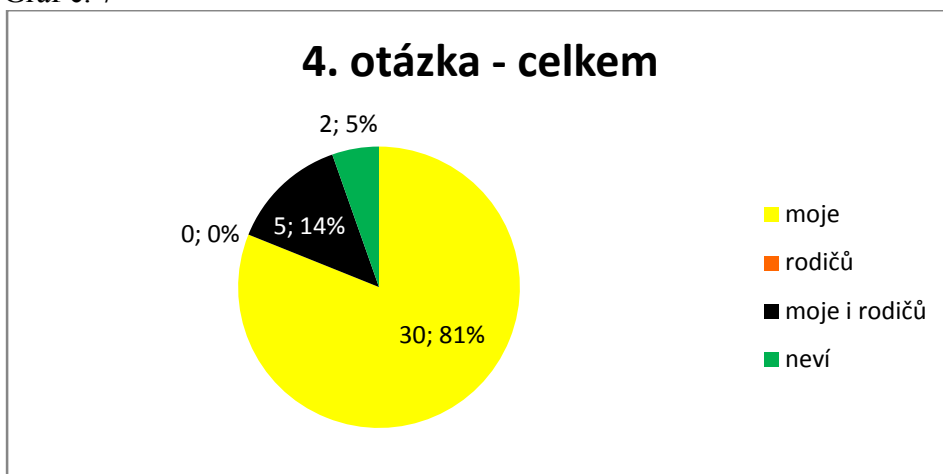


U dívek převažovaly realistické profese z prostředí **R** (35,29%). Jednalo se o kuchařky, číšnice, policistka, polygrafka. Druhé v místo obsadily umělecká povolání prostředí **A** s 29,41% (kadeřnice, herečka, designerka web). 17,64% tvořily povolání oblasti intelektuální **I** (tlumočnice, překladatelka, doktorka). Prostředí sociální **S** zastoupeno 11,76% tvořily profese zdravotní sestry a nejméně (5,88%) povolání skupiny podnikavé **E** (ekonomka). Chlapci, kteří věděli (celkem 80%) svá povolání je směřovali pouze do kategorií **R** (40%), **A** a **I** (obě po 20%). Realistická povolání udávali voják, dopravák, opravář, automechanik, hasič, policista, obkladač, stolař. Volili i intelektuální, jako doktor, fyzik, programátor a v umělecké byli zastoupeni architekt, grafik. Ani chlapci, ani dívky neměli povolání typu **C**.

Genderově se potvrzuje přirozený postoj pro ženy, že mají větší sklon pracovat s lidmi a různým způsobem o ně pečovat, viz. zastoupení povolání S z oboru zdravotnictví. Realistické jsou spíše práce odborné, řemeslné, technické – charakteristické pro chlapce. Srovnáme-li graf č. 2, RIASEC rodičů, a graf č. 6, shlédneme mezi žáky a rodiči významné souvislosti, které můžeme identifikovat jako vycházející ze socioekonomického statusu.

Ot. č. 4. Čí je to přání:

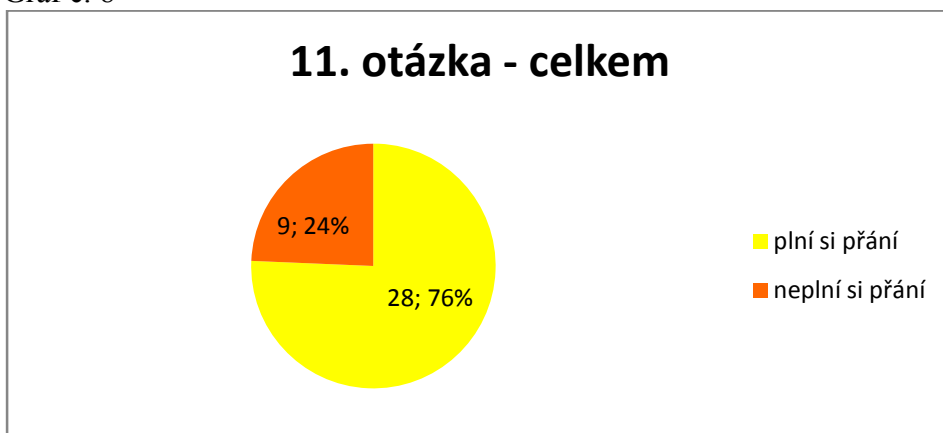
Graf č. 7



Otázka zjišťovala, kdo si vlastně přeje zvolené povolání. 81% žáků uvádí, že se tak děje z jejich vůle, 14% žáků vypovídá, že je to přání jejich i rodičů. A zbylí žáci neví (5%), jedná se o ty žáky, kteří nenapsali svá povolání. Většina tím prezentuje, že volba povolání je jejich autonomní záležitostí. Je otázkou, zda v 8. třídě již probíhá dostatečná komunikace žáků a jejich rodičů na dané téma. U 14% respondentů zřejmě diskuze probíhaly. Varianta, že by povolání bylo vyloženě přání rodičů se nenaplnila. Jak situace vypadá, zda došlo ke změně zjišťuje stejná otázka č. 2. v dotazníku 9. tříd.

Ot. č. 11. Plníš si výběrem tohoto povolání nebo oboru svůj sen či přání?

Graf č. 8

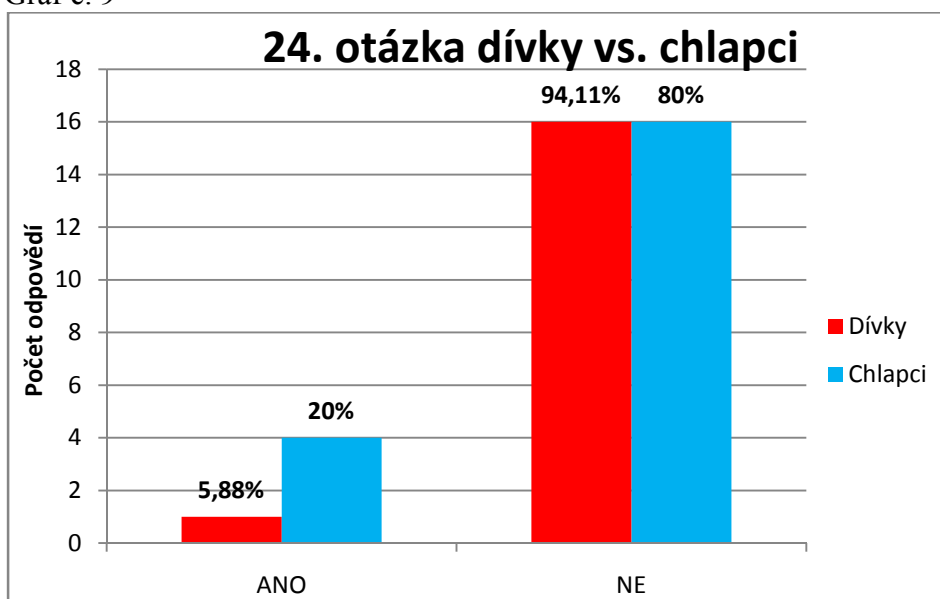


Z odpovědí vyplývá, že ¼ žáků si výběrem povolání neplní svůj sen či přání. Vývojovou úlohou *stádia růstu* (4 - 13let) je jeho krystalizace a upřesnění kariérních voleb. Jedinec si posuzuje své dovednosti a zužuje své předběžné volby do konkrétních oblastí. Přechod od

fantazie k realitě může znamenat i nepřijmené „vystřízlivění“ (z 9 dětí co si neplní své přání či sen, si 7 dětí si zvolené povolání vybralo samo). V navazující *stádium zkoumání* již jedinec shromažďuje specifické informace o sobě i světě práce a možná zjistil, že pro vysněné povolání nemá potřebné předpoklady a možná, že si je ani „nepěstoval“ (viz ot. č. 21, dotazník 8. tříd, kdy 46% žáků nemá žádný kroužek).

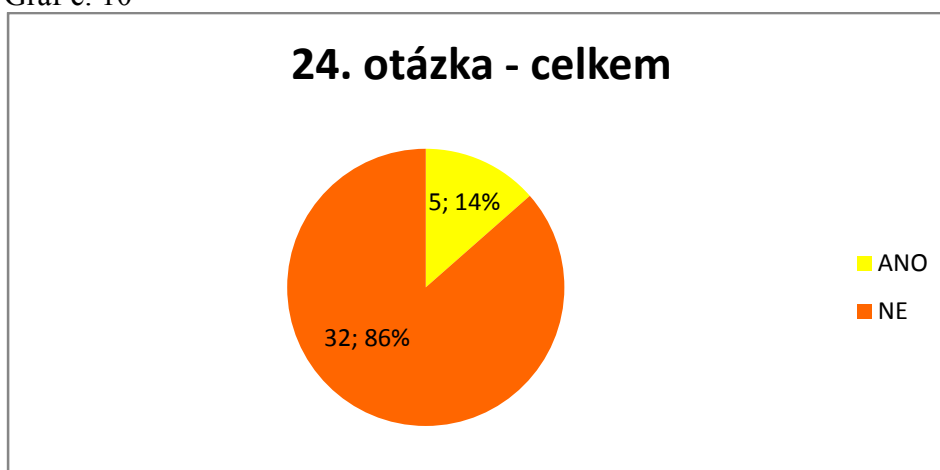
Ot. č. 24. Chtěl/la bys takové povolání, jaké mají tvoji rodiče?

Graf č. 9



V rámci šetření mě dále zajímala profesní identifikace žáků s profesemi, které vykonává někdo z jejich rodičů. Šlo o to zjistit, do jaké míry se žáci nechávají ovlivnit profesí svých rodičů a zda ta je pro ně vzorem, který chtějí následovat. Ukázalo se, že žáci se s profesí někoho z rodiny identifikují ve 20% u chlapců a 5,88% u dívek.

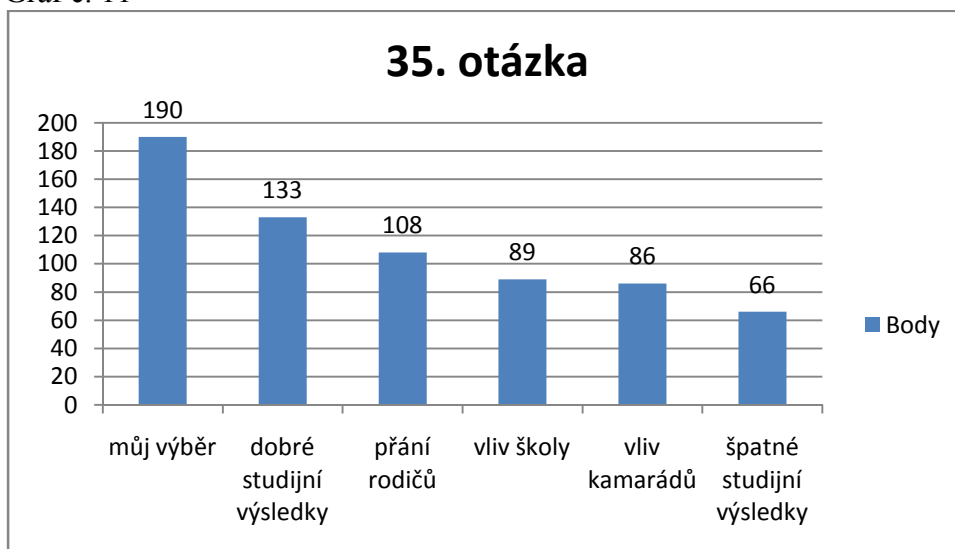
Graf č. 10



Jedná se zároveň o otázku na lež faktor- shoda povolání rodiče a povolání žáka s otázkou č. 2 a č. 3 dotazník 8. třída. Odpovědi jsou souhlasné. Celkově odpovědělo ano 14% žáků, pro které rodiče ve výběru povolání představují vzor. Může jít pravděpodobně o stejné žáky, kteří v odpovědi ot. č. 22 dotazník 9. potvrdili, že si vybrali konečné povolání dle svých rodičů.

Ot. č. 35. Jaké jsou osobní důvody výběru povolání, které jsi napsal/a v úvodu dotazníku? Napiš pořadí těchto důvodů. Sestav dle důležitosti:

Graf č. 11



Každému místu pořadí byla přidělena bodová hodnota (1. místo 6 bodů, 2. místo 5 bodů... 6. místo 1 bod). Sečtení jednotlivých prvků každého pořadí a vynásobení přidělenou bodovou hodnotou dalo celkový výsledek bodů a ty byly seřazeny sestupně. První místo jednoznačně obsadil důvod *můj výběr*. To, že žáci přikládají význam svému prospěchu je vidět na druhém umístění (133 bodů). Rodiče patří do první triády nejdůležitějších vlivů. Vliv školy (89bodů) a vliv kamarádů (86%) je menší. Na posledním místě jsou špatné studijní výsledky.

Shrnutí oblasti:

U žáků mladšího školního věku je volba povolání zejména věcí fantazie, která nebere zřetel na vlastní způsobilost ani na předpoklady práce. Rozhodující je přání, čím chce dítě být. V období puberty dochází k výrazné kvalitativní změně. Pod vlivem prostředí si děti začínají uvědomovat, že je při volbě povolání nutné brát v úvahu vlastní schopnosti, školní prospěch, že se musí ptát na kritéria přijetí do učebního poměru nebo na školu, na požadavky povolání atd. V tomto období začínají být postupně porovnávána individuální přání a sny s realitou. Děti si začínají více všimnout osob vykonávajících určitou pracovní činnost a staví si je jako vzory své budoucí profesní aktivity.

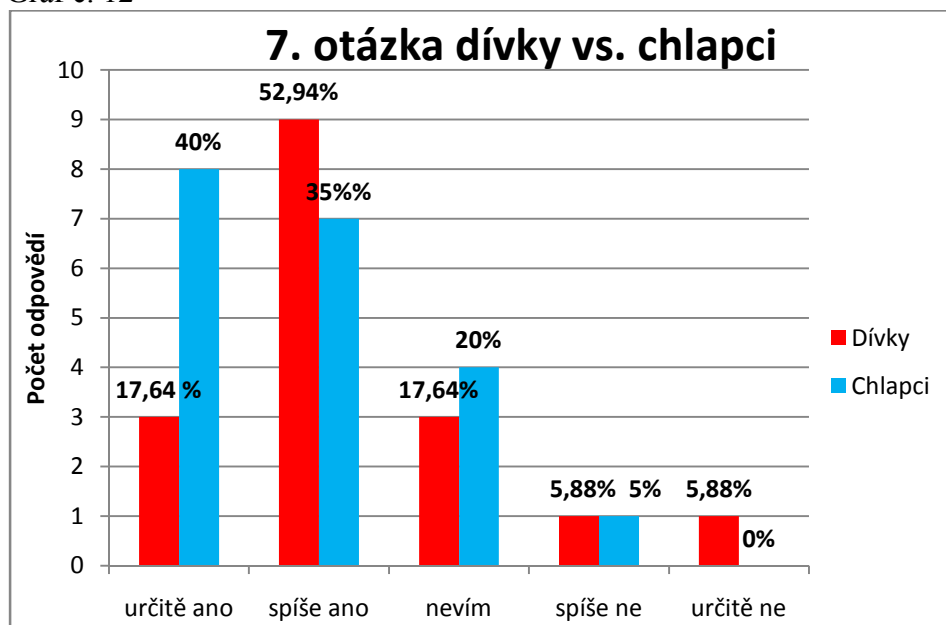
Oblast: Vlivy individuální

Dotazník 8. tříd

7. Myslíš si, že máš pro toto povolání dobré předpoklady?
12. Co v budoucnosti očekáváš od zvoleného povolání (oboru):
13. Kde bys chtěl/a toto povolání provozovat:
18. Při výběru střední školy dáš přednost škole, kde se nekonají přijímací zkoušky?
21. Chodíš ve svém volném čase pravidelně do nějakých kroužků?
22. Jaké důvody tě vedly k výběru kroužků?
23. Ovlivnily tě při volbě povolání tvoje koníčky a záliby?

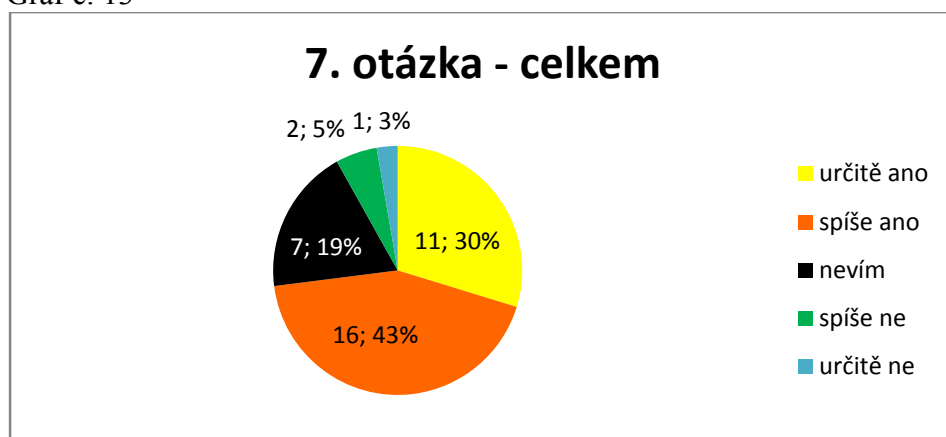
Ot. č. 7. Myslíš si, že máš pro toto povolání dobré předpoklady?

Graf č. 12



Otázka byla formulována docela ze široka, aby dala respondentům prostor k zhodnocení „*self efficacy*“. Důvěrou ve vlastní schopnosti genderově oplývají dle grafu více chlapci 40% a 35%, děvčata si věří o něco méně (17,64% a 52,94%).

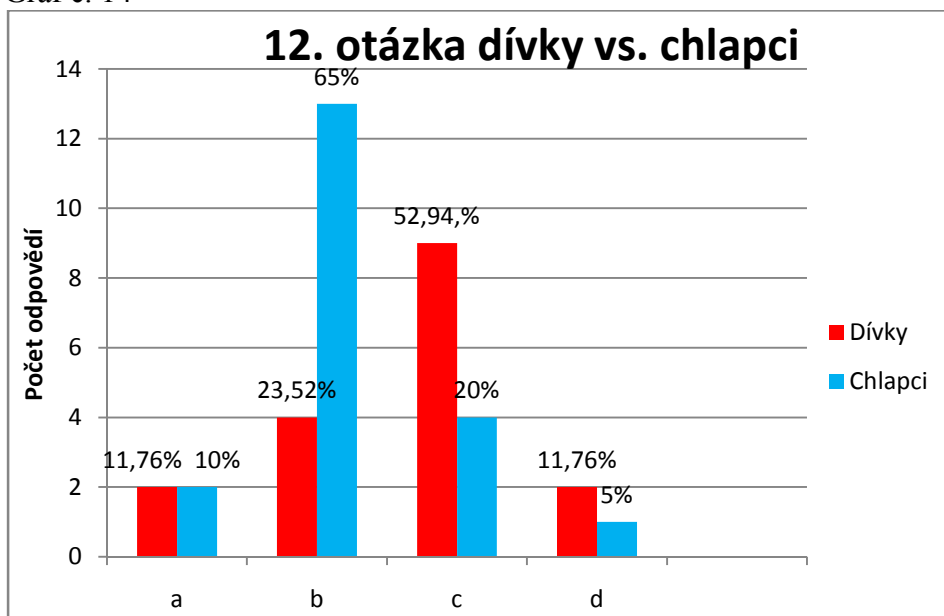
Graf č. 13



Šetření žáci celkově vnímají osobní účinnost docela vysoko, sečtením kategorie určitě ano a spíše ano dostáváme součet 73%. Zhodnotit se má problém 19% respondentů. V rozporu je poslední skupina kategorie spíše ne a určitě ne (celkem 8%). Zde si můžeme klást otázku, proč si děti vybírají povolání, o kterém ví, že pro ně nemají předpoklady, může za tím být i např. snížená sebedůvěra. Na zmíněných posledních dvou skupinách je patrný vliv změn v oblasti sebepojetí, charakteristický pro toto vývojové období. Jak situace s předpoklady vypadá u dětí za rok hodnotí ot. č. 20 dotazník 9. tříd (otázka je srovnávací).

Ot. č. 12. Co v budoucnosti očekáváš od zvoleného povolání (oboru):

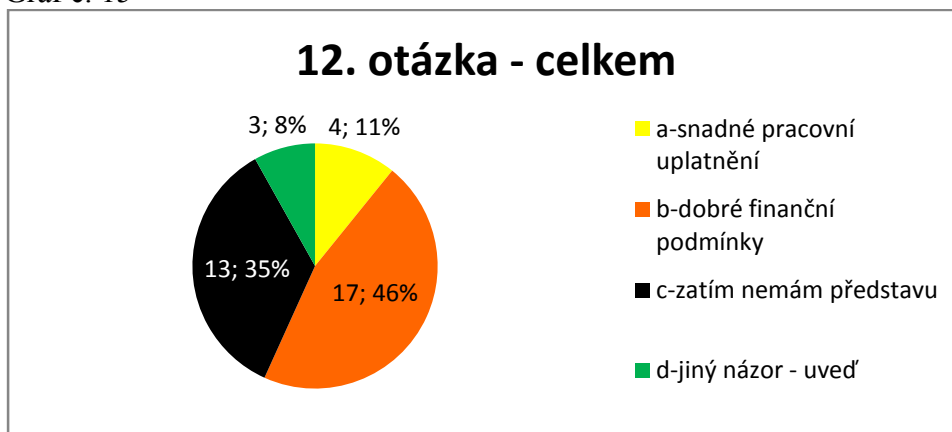
Graf č. 14



a - snadné pracovní uplatnění
b - dobré finanční podmínky
c - zatím nemám představu
d - jiný názor

Genderově lze spatřit extrémní rozdíl v očekávání zvoleného povolání. Zatímco chlapci v 65% mají vidinu více peněz, větší polovina dívek nemá žádnou představu.

Graf č. 15

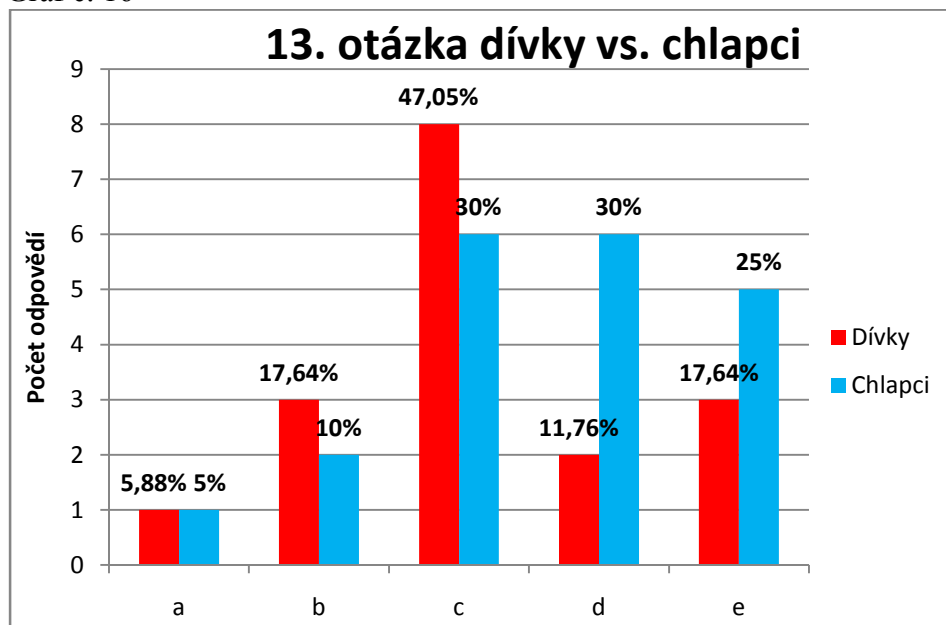


Atributy ovlivňující výběr dalšího vzdělávání u žáků mohou být charakteru očekávání od zvoleného povolání. Pouze 3 žáci (8%) napsali do odpovědi *d- jiný názor*, kterým bylo, aby je práce bavila. Jsou to případy, pro které je důležité vnitřní uspokojení z dané činnosti. Uspokojení z práce je jedním z faktorů, na kterém stojí volba povolání. Fakt, že 46% respondentů očekává dobré finanční podmínky, ukazuje na preference hodnot, které mají v tomto věku. 1/3 dotázaných nemá jasnou představu o tom, co mohou od zvoleného oboru očekávat, je to příznak absence jejich perspektivní orientace. 11% žáků zvažuje i okolnosti, které souvisejí s uplatněním na trhu práce. V dnešní době je těžké se s nějakým povoláním dobře uplatnit na trhu práce, protože každé povolání je něčím typické a můžeme je rozdělit na

méně žádané a více žádané. Zaměstnavatelé nejsou schopni přijmout tolik uchazečů, kolik jich každým rokem ukončí školu. Co se týká finančních podmínek, mnohá očekávání nejsou zatížena skutečnostmi, že zaměstnavatel absolventům nastavuje tyto podmínky i podle délky praxe. Ve většině případech je to podobné i u absolventů, kteří přemýšlí o živnostenském listu a neberou v potaz podmínky k jeho udělení (např. vázaná živnost apod). Otázka je srovnávací s ot. č. 13 dotazník 9. tříd.

Ot. č. 13. Kde bys chtěl/a toto povolání provozovat:

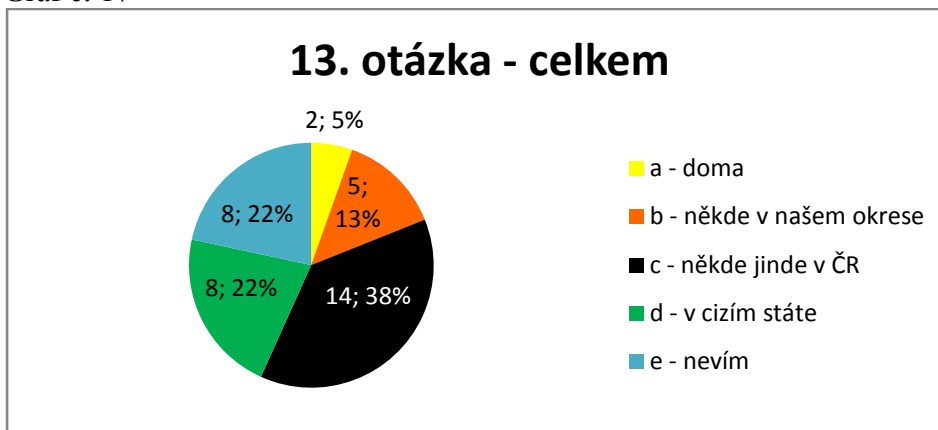
Graf č. 16



- a - doma
- b - někde v našem okrese
- c - někde jinde v ČR
- d - v cizím státě
- e - nevím

V rámci srovnávaných očekávání jsou v tomto ohledu významné genderové rozdíly. Překvapivě nejvíce dívek 47,05% by volilo práci mimo svůj region, chlapci taktéž upřednostňují práci mimo své bydliště a okolí v 30%. Ovšem za práci do zahraničí by šli více chlapci (30%), dívky toto připouštějí v 11,76%. Nejmenší zastoupení má možnost pracovat doma (5,88% a 5%), což jistě souvisí s regionálními podmínkami a její velkou nezaměstnaností.

Graf č. 17

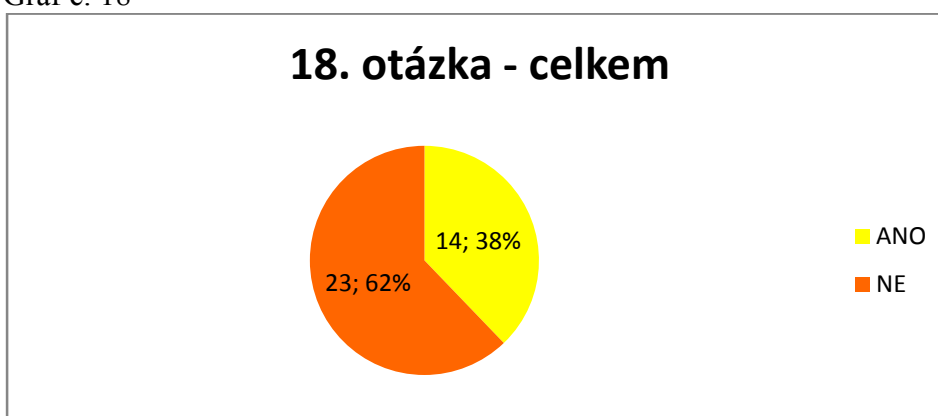


Nejvíce významně se u žáků jeví možnost pracovat mimo svůj domov a blízké okolí v 38% a 22%. Tento jev neodpovídá posledním údajům sociologického průzkumu společnosti Profesia, která zjišťovala, jak jsou v ČR lidé ochotni cestovat za prací (zdroj: <http://www.profesia.cz/cms/o-nas/o-nas/tiskove-zpravy/2013/drti-je-nezamestnanost-za-praci-je-vsak-ochotna-dojizdet-jen-tretina/44243?detail=1> [cit.2013-06-06]).

Podíl lidí z Moravskoslezského kraje, kteří hledají práci v jiném kraji, je nejnižší v ČR a činí 15,8% oproti nejvyššímu podílu ve Středočeském kraji 64,6%. Můžeme tedy pouze odhadovat, že u těchto žáků může jít o revoltu spojenou s daným obdobím života (pubertou, kdy se projevuje silná touha se odpoutat), ale současně se musíme ptát, zda za preferováním této možnosti nestojí několik let zdůrazňované aspekty regionu Bruntálska a i celého Moravskoslezského kraje, jako oblasti s nejvyšší nezaměstnaností a nízkou mzdovou úrovní v rámci ČR. Ačkoliv je možnost provozovat povolání doma poslední, co do četnosti preferencí, stojí jistě za zamyšlení, proč pouze pro 5% žáků je tato okolnost důležitá.

Ot. č. 18. Při výběru střední školy dáš přednost škole, kde se nekonají přijímací zkoušky?

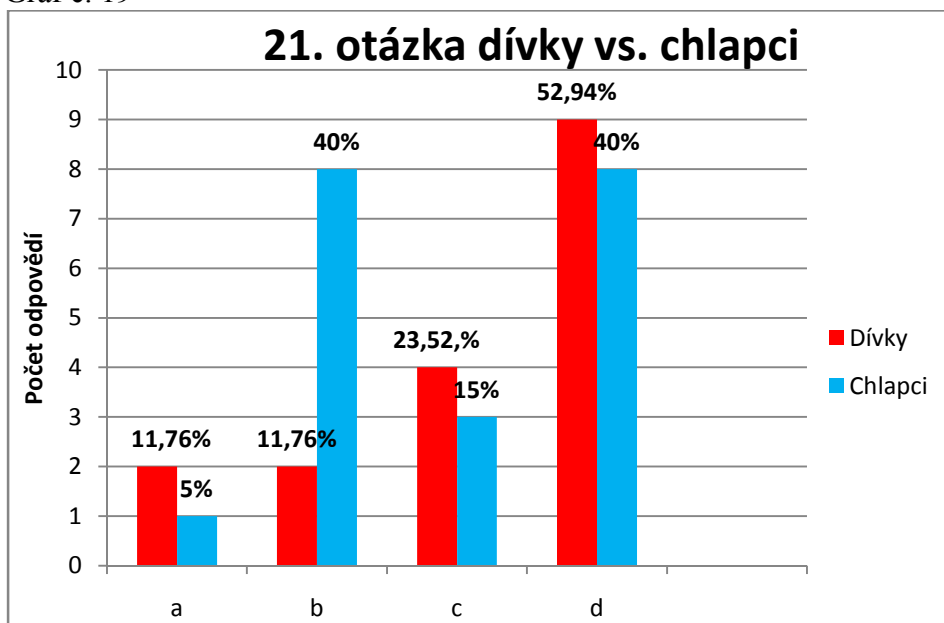
Graf č. 18



62% dotázaných žáků se nenechá odradit první velkou překážkou ve formě přijímací zkoušky, lze předpokládat, že si chtějí prosadit svůj výběr střední školy; projevují se u nich osobní aspirace. U druhé skupiny (38%) žáků se mohou vyskytovat obavy z nepřijetí pro nezdravné vykonání přijímací zkoušky a proto volí strategii vyhnout se neúspěchu. Otázka navazuje na ot. č. 9 dotazník 9. tříd.

Ot. č. 21. Chodíš ve svém volném čase pravidelně do nějakých kroužků?

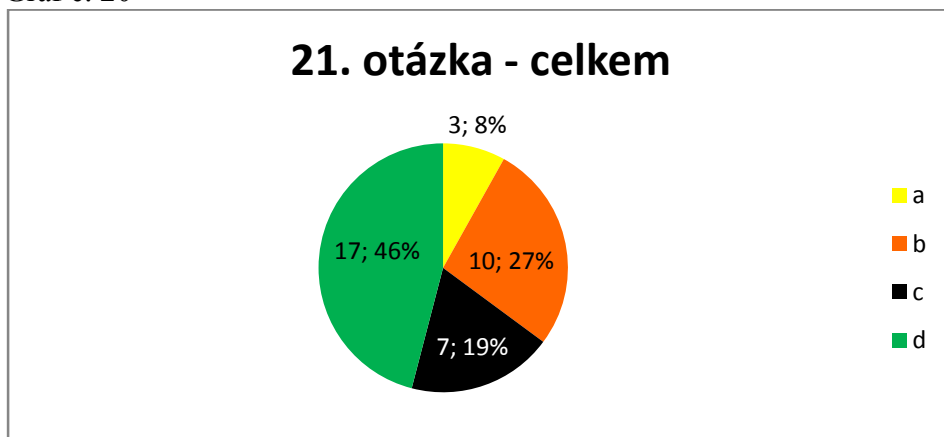
Graf č. 19



a - mám jeden trvalý, hluboký zájem, a to po dobu delší než tři roky
 b - mám více zájmů a alespoň jeden hlubší a ten dělám po dobu delší než tři roky
 c - mám zájem, kterému se věnuji dva nebo jeden rok
 d - nedělám žádný kroužek

Genderově významně se jeví skutečnost, že chlapci ve 40% jsou více zaangažovaní do více zájmů a alespoň jeden je hlubší po dobu více než tři roky. Dívky jsou více pasivní a 52,94% nemá žádný kroužek.

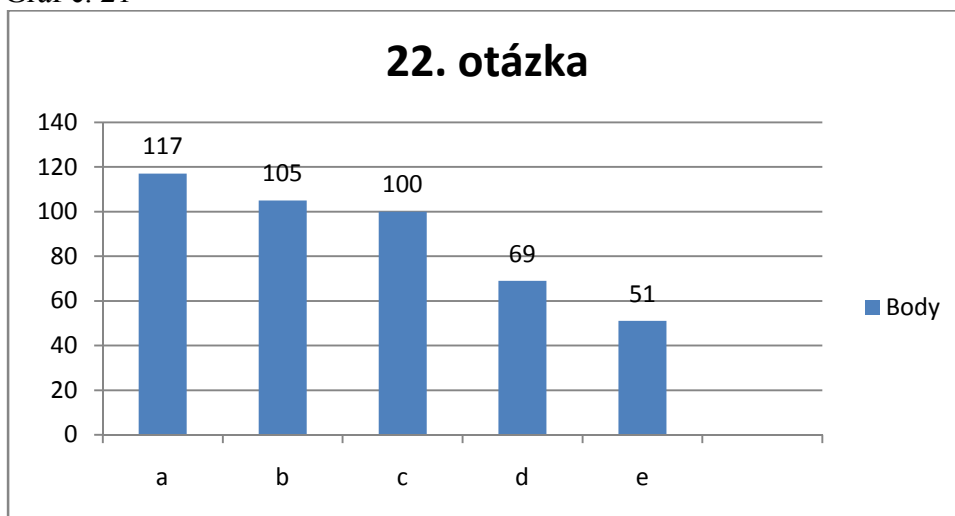
Graf č. 20



Způsob trávení volného času je ovlivněn mnoha aspekty. Na jedné straně stojí preference konkrétního jedince, na straně druhé se nachází různé vlivy a nabídky sociálního prostředí. Protože šetření žáci pocházejí z okresního města a nejbližšího okolí, tak dostupnost dané zájmové činnosti a její pestrost je vykryta širokospektrálně. Výsledky výzkumu ukazují, že v současné době navštěvuje nějaké zájmové kroužky 54% respondentů, ovšem slabá polovina tázaných 46% kroužek nemají. Žáci (odpovědi a,b) provozující kroužek dlouhodoběji většinou začínají s danou oblastí spojovat i své ambice.

Ot. č. 22. Jaké důvody tě vedly k výběru kroužků? Sestav dle důležitosti:

Graf č. 21

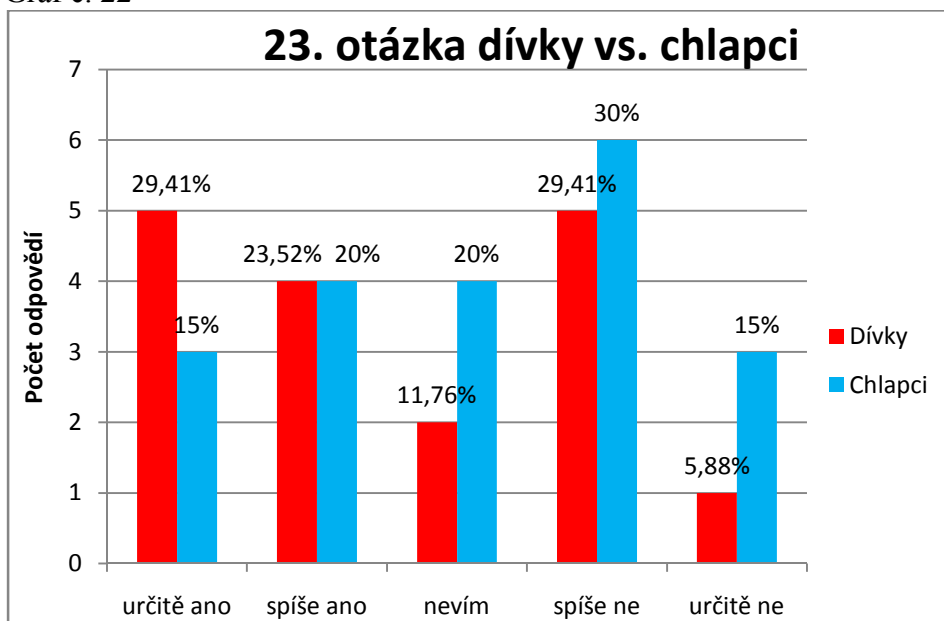


- a - chci se této činnosti věnovat profesionálně
- b - chodí tam i kamarádi/ kamarádky
- c - chci nějak zabít nudu
- d - oblíbil/a jsem si učitele/vedoucího
- e - chtějí to rodiče

Respondenti sestavili podle svých názorů pořadí (1. místo až 6. místo) uvedených důvodů, přičemž, každému místu jsem přiřadila bodovou hodnotu dle důležitosti 1. místo 6 bodů, 2. místo 5 bodů až 6. místo 1 bod. Jednotlivé součty míst jsem seřadila dle nejvyšší hodnoty. Z grafu č. 21 je vidět, že respondenti si vybírají zájmové činnosti podle toho, čemu by se chtěli věnovat profesionálně, v rámci svého budoucího povolání. Není důležité, že se může ve většině případů jednat o nereálný sen, i tento sen může být dostatečně silným motivem k tomu, aby si dítě vypěstovalo k činnosti silný pozitivní vztah a usilovalo o co nejlepší výkony a výsledky. Druhé místo obsadila skutečnost, že do kroužku chodí i jejich kamarádi/dky. Tady se potvrzuje výrazný vliv přátel při utváření způsobu trávení volného času. Potřeba činnosti vede děti samotné k tomu, aby vyhledávaly kroužky a aktivně prožili svůj volný čas a nenudily se. Z dalšího umístění je evidentní, že na děti působí vzor v podobě vedoucího kroužku, který je motivátorem pro navštěvování kroužků. Z posledního umístění lze usuzovat, že ještě ve věku 13-14 let mají rodiče dětí dostatečně silnou autoritu, aby dětem určovali, na které kroužky budou chodit.

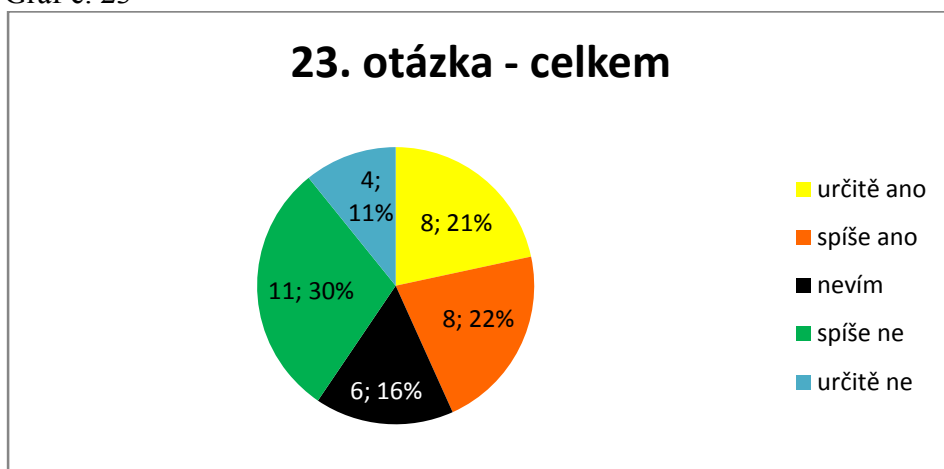
Ot. č. 23. Ovlivnily tě při volbě povolání tvoje koníčky a záliby?

Graf č. 22



Dívky byly koníčky a zálibami (zájmy) ve své volbě ovlivněny z větší poloviny 52,93% (součet určitě ano a spíše ano) více než chlapci (30%). Chlapci volili povolání, které vůbec nebylo motivováno zájmy více než dívky rozdílem 9,12%.

Graf č. 23



Srovnám-li výsledky otázky č. 21, kdy 54% respondentů má kroužky a vliv kroužků na výběr povolání udává v otázce č. 23 (určitě ano a spíše ano) 43% žáků, můžu usuzovat na předpoklad, že zhruba polovina šetřených dětí má kroužek (zájmy), které mají vliv na výběr povolání a jsou tedy důležitým motivujícím vlivem. Z 30% respondentů, kteří udali, že zájem nemá spíše vliv, znamená, že si nejsou zcela jisti a nebo neumí v tomto období vyhodnotit souvislosti jejich možného povolání a zájmů a je možné, že by mohli patřit i do skupiny s kladným vyhodnocením (jak se situace vyvinula o rok později srovnává ot. č. 16 dotazník 9. tříd) (otázka je srovnávací).

Shrnutí oblasti:

Žáci osmých tříd už mají věk na to, aby se naučili organizovat svůj volný čas a efektivně jej využívat. V současné době, která nabízí velké množství možností, může ale dojít k tomu, že si k ničemu nevytěžují hlubší vztah a budou přelétat od jedné činnosti k druhé, a nakonec propadnou pasivitě. Tento zlovyk by si mohli přenést s sebou do dalšího života, což by nebylo šťastné. Proto je povědomí pedagoga o zájmové angažovanosti dětí určitě prospěšné. Zájmovému předmětu nebo činnosti člověk přikládá zvláštní hodnotu. Dosahování výsledků či cílů je provázeno pozitivním citovým naladěním a uspokojením. Pokud skoro celá polovina dětí nemá žádný kroužek, je otázkou k zamyšlení, jak jsou děti naladěny, jaký názor mají na trávení smysluplného volného času. Existuje zde nebezpečí pasivity a konzumního vztahu, které napomáhá k tzv. „sociálnímu zlenivění“. Za možné příčiny lze považovat pasivitu dětí, neschopnost účelněji trávit svůj volný čas nebo nízký vliv rodičů. Zaměstnání je jednou z oblastí, ve kterých se jedinec může seberealizovat a určitým momentem, který udržuje motivaci k práci je i to, že ho práce baví. Z tohoto důvodu si myslím, že vliv individuálních daností jedince je zásadní, nebo by alespoň měl být, při výběru jeho budoucího povolání. Jedná se o jeho budoucnost a naplnění jeho představ o uspokojující práci a proto dalším atributem by mělo být, zda si vybere i takové povolání, které má nějakou perspektivu. Nejdůležitější je potom ve svém oboru alespoň určitou chvíli pokračovat, čímž si každý jedinec osvojí získané vědomosti, udrží si své pracovní návyky a zdokonalí svoji kvalitu práce a to na druhou stranu vede i ke zvýšení finančního ohodnocení.

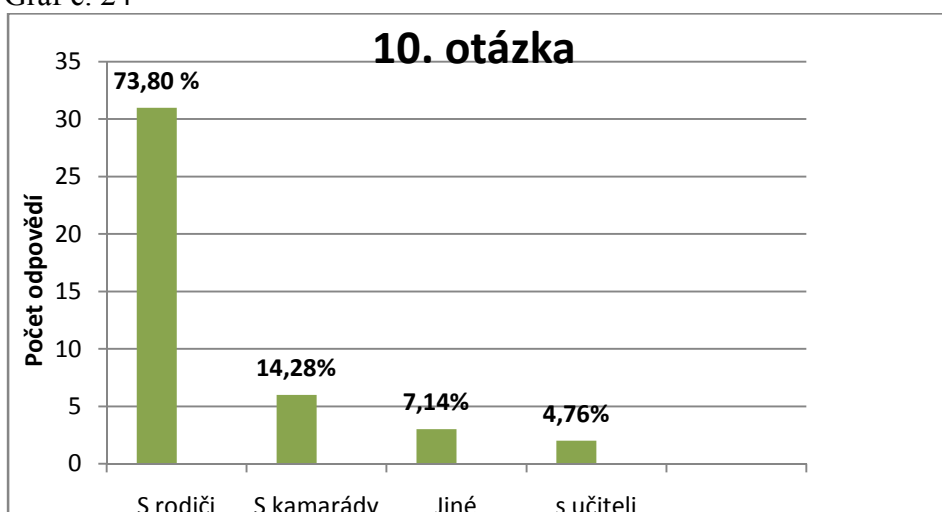
Oblast: Vlivy sociální

Dotazník 8. tříd

10. Označ, s kým ses radil/a vážně o tvém budoucím povolání?
14. Napiš jaký je tvůj oblíbený předmět:
15. Vybral/a sis povolání podle tohoto oblíbeného předmětu, který tě ve škole nejvíc baví?
16. Jak často se doma učíš?
17. Měl/a jsi na pololetním vysvědčení vyznamenání?
19. Šel/šla bys na určitý typ školy jen proto, že tam jde tvůj kamarád?
20. Myslíš si, že tvoje známky budou či nebudou důležité při volbě povolání- oboru studia:
25. Chtěl by alespoň jeden z rodičů, abys měl/a takové povolání, jaké má on?
28. Mluvíš doma s rodiči o tvém budoucím povolání?
29. Mluvíš o tvém budoucím povolání s kamarády?
30. Je pro tebe rozhodující, zda výběr střední školy bude v blízkosti bydliště?
34. Je pro tebe názor dospělých při výběru povolání (rodičů, prarodičů, učitelů...) důležitý?

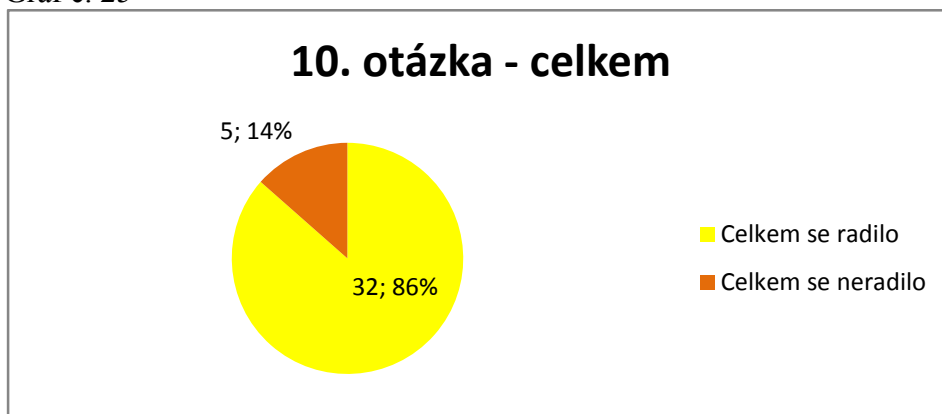
Ot. č. 10. Označ, s kým ses radil/a vážně o tvém budoucím povolání?

Graf č. 24



Zcela jednoznačně dominuje skutečnost, že vážně se radilo o svém budoucím povolání 73,80% žáků s rodiči. Zjištění, že se v rodinách komunikuje na téma povolání a budoucnosti, znamená, že rodič působí jako činitel, který ovlivňuje, stimuluje a ukazuje i svůj náhled k této problematice. V této souvislosti je třeba zmínit, že k výraznějším změnám selfkonceptu žáka a následně i jeho profesní orientace nedochází pod vlivem samovolného vývoje podmíněného zráním, či vlivem spontánního vhledu a sebereflexe žáka, ale právě v důsledku interpretačního vlivu jiných lidí a hlavně rodičů. Obecně se ukazuje, že vliv kamarádů (vrstevníků) na rozhodování v poslední době vzrůstá, i když jejich úloha leží především v poskytování informací. Skutečnost, že se kamarádi umístili na druhém místě s 14,28%, je pochopitelná, souvisí s vývojovým obdobím, kdy dochází u žáků k postupnému odpoutávání se od rodičů. Na třetím místě se umístila varianta jiné (7,14%). Respondenti do této skupiny zahrnuli širší rodinu (prarodiče, tety, strýce, bratrance, sestřence aj.). Vliv jiných příbuzných leží spíše v nepřímém ovlivňování. Příbuzní, kteří vykonávají zajímavou profesi, se pro některé žáky stávají vzory. Je běžné, že v rámci širší rodiny jsou sdíleny pracovní příběhy, které žáky při volbě další vzdělávací a profesní dráhy inspirují a ovlivňují. Žáci mohou být ovlivněni i tím, jakým způsobem příbuzní o práci či vzdělávání mluví. Jeden žák uvedl, že mluvil o svém povolání i na úřadě u práce. Poslední místo patří učitelům (4,76%). Mnohé výzkumy často poukazují na malý vliv učitelů a kariérových poradců jak v České republice, tak v zahraničí.

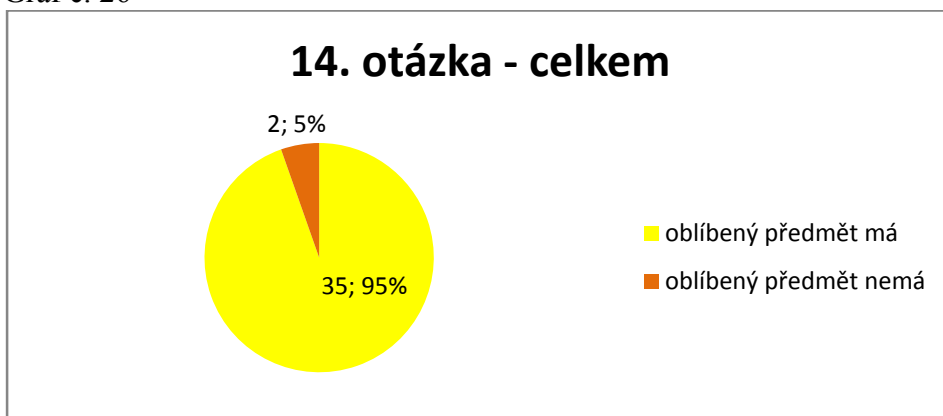
Graf č. 25



Předešlý graf č. 24 znázorňuje ty respondenty, kteří se o svém budoucím povolání vážně bavili a zároveň označovali i s kým. Tuto skupinu tvoří v 8. třídě 86% žáků. Ovšem 14% žáků se neradilo zatím vůbec.

Ot. č. 14. Napiš jaký je tvůj oblíbený předmět:

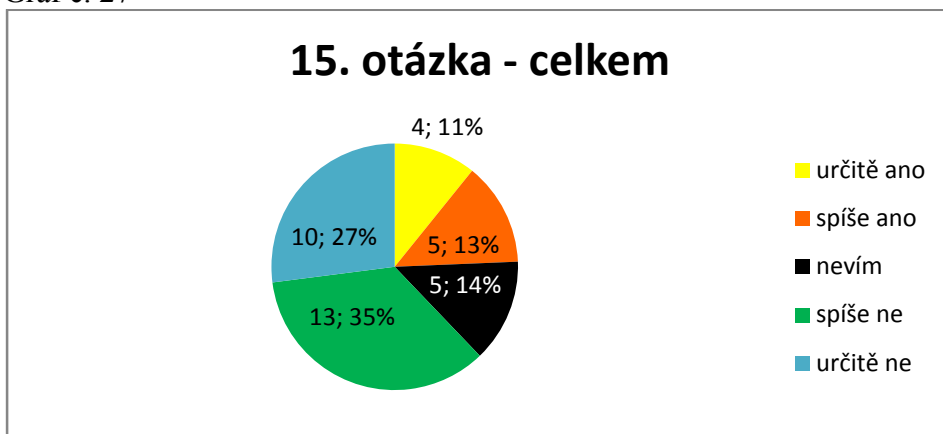
Graf č. 26



Takové zjištění, že 95% žáků má svůj oblíbený předmět, je značně pozitivní, a to nejen z hlediska školní práce, ale i z hlediska kariérového rozhodování. Mezi nejoblíbenější předměty patří tělesná výchova a zeměpis. Následuje technické kreslení, výtvarná výchova a cizí jazyky, potom informatika. Překvapivě nefiguruje mezi předměty oblíbenými český jazyk. Pokud se některý z předmětů stal motivující při konečné volbě povolání je zjišťováno v ot. č. 28 dotazník v 9. tříd.

Ot. č. 15. Vybral/a sis povolání podle tohoto oblíbeného předmětu, který tě ve škole nejvíc baví?

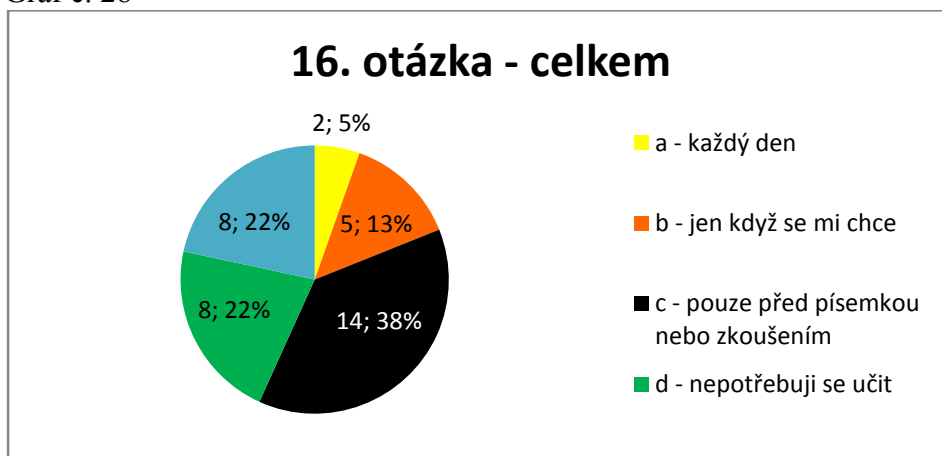
Graf č. 27



Z grafu je evidentní, že šetření žáci jsou motivováni k výběru povolání i předmětem ve škole, je to celkem (určitě ano a spíše ano) 24%. Lze předpokládat, že u skupiny, které neví (14%) se ještě nějaké procento žáků přikloní k této skupině a to po zvážení při řešení konečného rozhodnutí. Významně negativní zjištění, že 62% respondentů není motivováno oblíbeným předmětem, je docela zarážející. Pokud se některý z předmětů stal motivující při volbě povolání je zjišťováno v ot. č. 28 dotazník 9. tříd (otázka je srovnávací).

Ot. č. 16. Jak často se doma učíš?

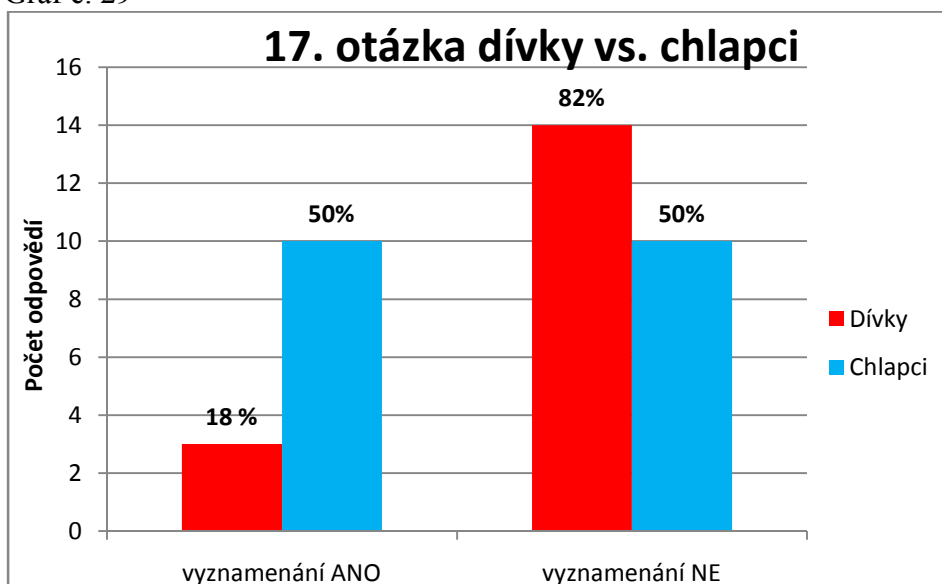
Graf č. 28



Učení dětí ve škole je jednou z nejvýznamnějších povinností jejich základní školní docházky. Domácí příprava z počátku podporována, ale i kontrolována autoritou (např. rodiči) by se měla s přibývajícím věkem zvnitřňovat a mělo by docházet k vypěstování autoregulačních systémů domácí přípravy. Vliv rodičů je neoddiskutovatelný; komplikace pak mohou nastat obzvláště v období puberty, v emoční nestabilitě pubescentů. Zjištění ukazuje více extrémů. 5% se učí každý den, v mém výzkumném vzorku to jsou dvě děti. 13% respondentů se učí jen když se jim chce a 38% pouze před písemkou a zkoušením. Celkem se nějakým způsobem učí 56% šetřených dětí. 22% se nepotřebuje učit a dalších 22% se neučí vůbec. 44% neučících dětí v 8. třídě je varovný signál pro všechny zainteresované (rodiče, učitele).

Ot. č. 17. Měl/a jsi na pololetním vysvědčení vyznamenání?

Graf č. 29



Srovnáme-li výsledky dívek a chlapců, jako překvapivé se ukazuje, že 50% chlapců mělo na pololetí vyznamenání, děvčata pouze v 18-ti%. Dostupné genderové výzkumy v ČR potvrzují, že v dnešní době mají většinou dívky lepší školní výsledky ve studiu než chlapci.

Avšak v šetřeních, která zjišťují úroveň znalostí a dovedností žáků/žákyň prostřednictvím didaktických testů (např. Scio, Kalibro, CERMAT), jsou častěji úspěšní chlapci.

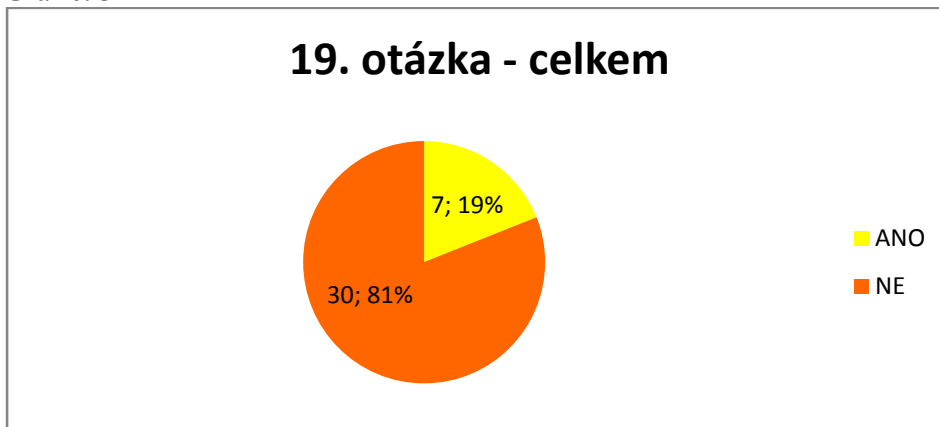
Graf č. 30



Celkem mělo na pololetí vyznamenání 35% dotázaných. Ostatních 65% vyznamenání nemělo. Účelem nebylo dále zjišťovat průměrné známky apod., nýbrž podchytit velikost skupiny, ve které by se eventuálně mohli nacházet tzv. „*tahouni*“ třídy. Odhadem lze usoudit, že v 1/3 zkoumaných dětí s vyznamenáním by takové děti mohly být. Z praxe víme, že tento fakt má velký vliv na vzdělávací aspirace a motivaci žáků k učení v dané třídě.

Ot. č. 19. Šel/šla bys na určitý typ školy jen proto, že tam jde tvůj kamarád?

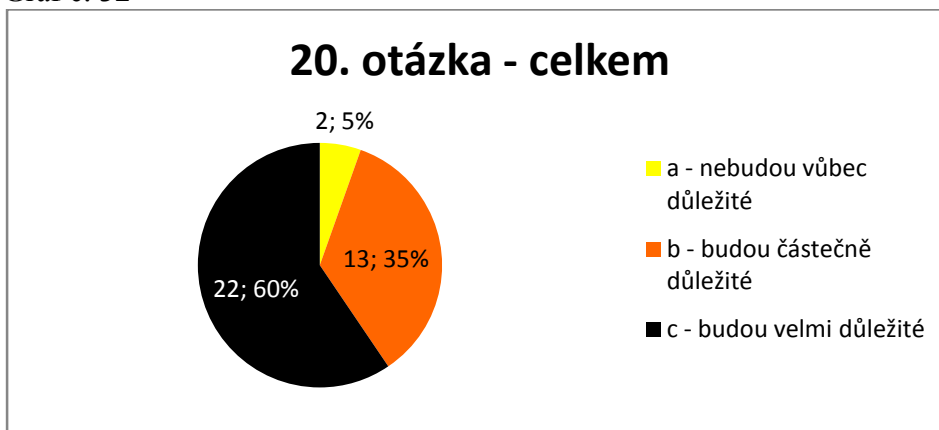
Graf č. 31



Nerozhodní a váhající žáci, a nebo naopak pouto přátelství (19%) má vliv na to, že volbu povolání přizpůsobí těmto faktorům. Tento výsledek hovoří o silných vztazích mezi jedinci v tomto období života. Otázka je srovnávací s ot. č. 31 dotazník 9. tříd.

Ot. č. 20. Myslíš si, že tvoje známky budou či nebudou důležité při volbě povolání- oboru studia:

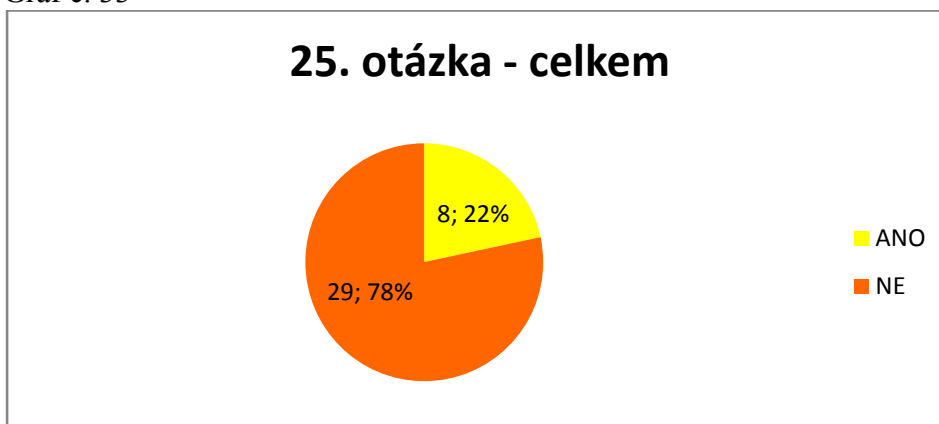
Graf č. 32



Tradice našeho školství dává ve většině případů důraz na školní známky. V 8. třídě jsou žákům zdůrazňovány, neboť jsou psány na přihlášky k dalšímu vzdělávání. Odpovědi za b, c v součtu 95% ukazují, že respondenti jim přikládají velký důraz. Jaká bude situace za další rok u týchž žáků v 9. třídě ukazuje ot. 21 dotazník 9. tříd (otázka je srovnávací).

Ot. č. 25. Chtěl by alespoň jeden z rodičů, abys měl/a takové povolání, jaké má on?

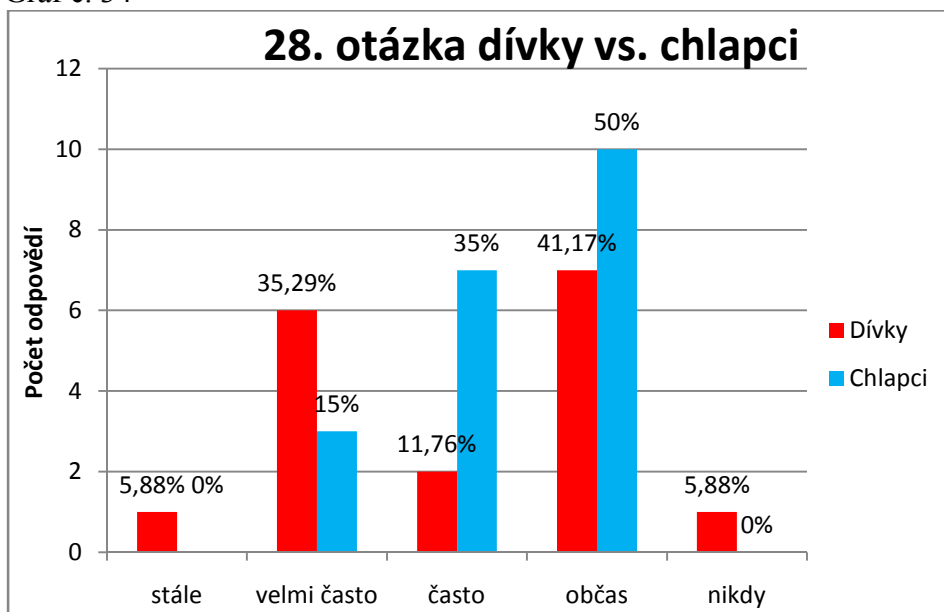
Graf č. 33



V rodinném prostředí se vyskytuje mnoho proměnných, které mohou ovlivňovat volbu povolání žáka. Každý člen rodiny při ní vykazuje určitou míru aktivity. Otázka zjišťuje, že 22% rodičů vyjádřilo přání, aby se jejich děti vydaly stejnou profesní cestou jako oni. Jak ukazuje graf č. 9 u 14% žáků jde o oboustrannou shodu v názoru.

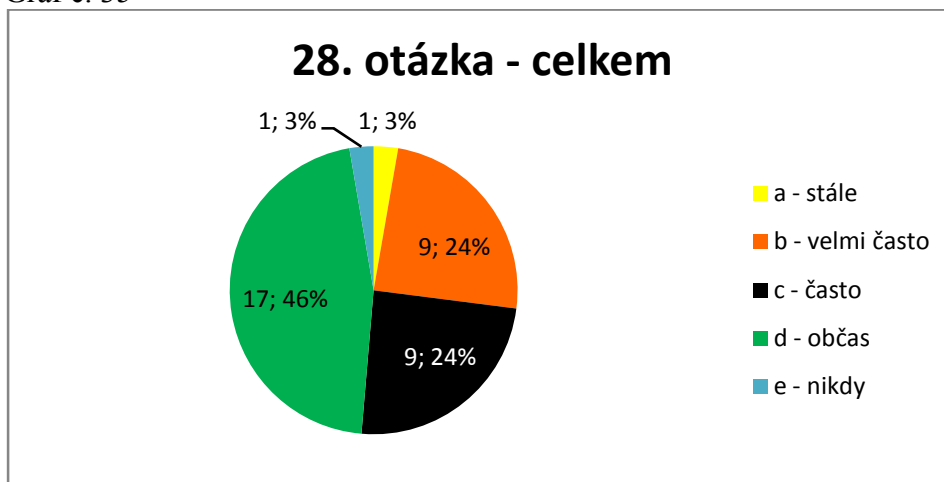
Ot. č. 28. Mluvíš doma s rodiči o tvém budoucím povolání?

Graf č. 34



Doma si o tom, co budou po dokončení základní školy dělat, povídalo intenzivněji s rodiči 52,93% dívek (stále, velmi často, často). Do popředí vstupuje gender, orientace dívek na sociální vazby a komunikaci je jejich silnější stránkou. Chlapci v převážné většině si povídali občas (50%). Vůbec toto téma neřešila jedna dívka (5,88%).

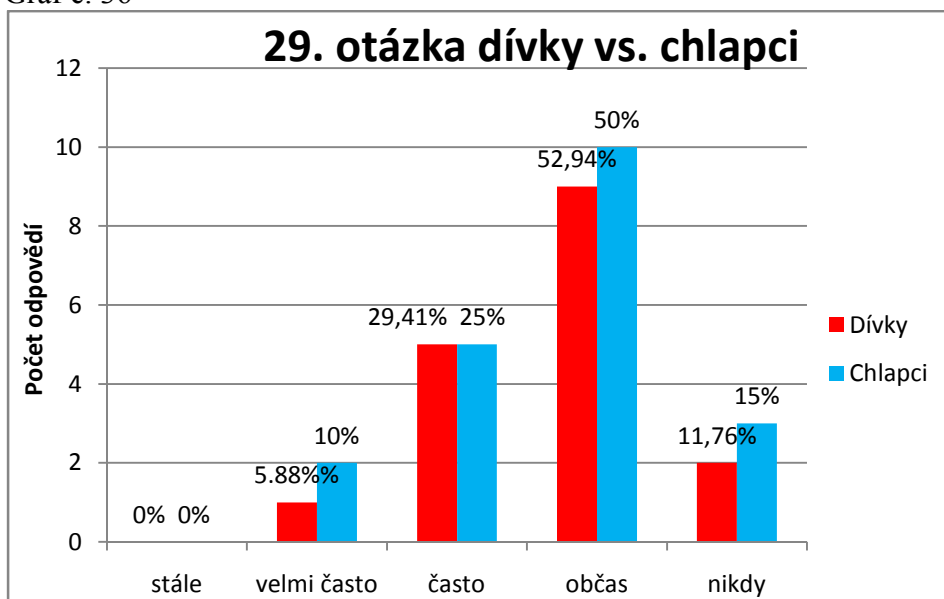
Graf č. 35



Z odpovědí je patrné, že se rodiče tématu dalšího vzdělávání svých dětí po ukončení základní školy věnují. V 97% případů rodiče téma budoucnosti svých dětí probírají a komunikují s nimi. Intenzivnější je polovina aktérů (51%). Četná je i skupina odpovědí *občas* (46%). U jednoho případu se rodiče ještě nezačali starat o volbu povolání jejich potomka.

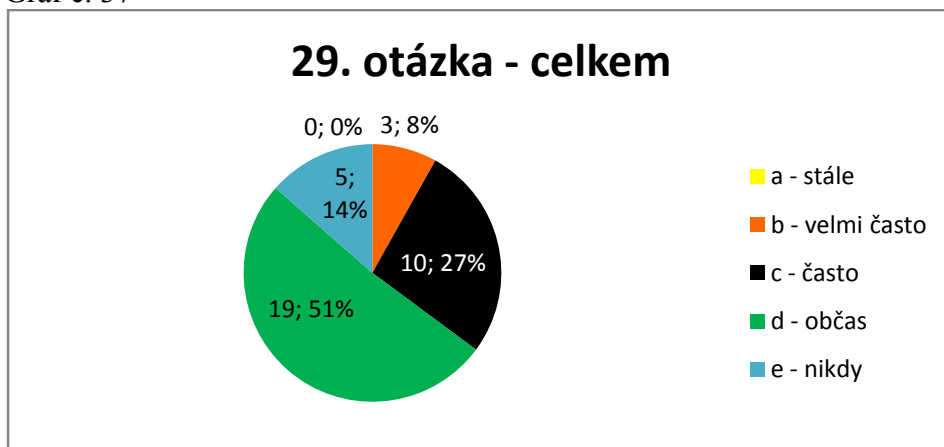
Ot. č. 29. Mluvíš o tvém budoucím povolání s kamarády?

Graf č. 36



Pokud jde o rozdíly mezi dívkami a chlapci, tak se dá říci, že jsou jen velmi nepatrné a preference odpovědi jsou si velmi podobné.

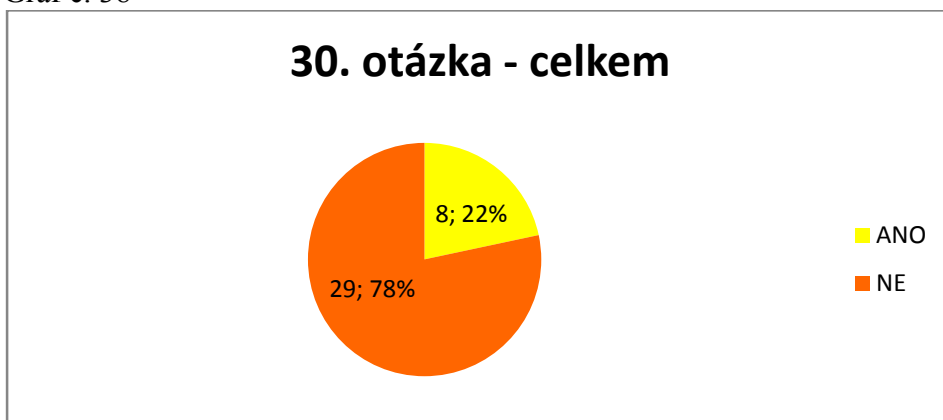
Graf č. 37



Je pochopitelné, že zatím téma vzdělávací a profesní dráhy není tak aktuální a proto možnost, že žáci mluví s kamarády *stále* není volena. 8% již s kamarády řeší volbu velmi často a 27% na toto téma komunikuje často. Zhruba polovina žáků (51%) mluví občas a 14% z nich uvedlo, že s kamarády na toto téma nemluví nikdy. Ve vrovnání s grafem č. 11 u ot. č. 35 (vliv kamarádů se umístil až na pátém místě) můžeme usoudit, že volba povolání slouží mezi vrstevníky spíše jako téma pro komunikaci a zdroj informací.

Ot. č. 30. Je pro tebe rozhodující, zda výběr střední školy bude v blízkosti bydliště?

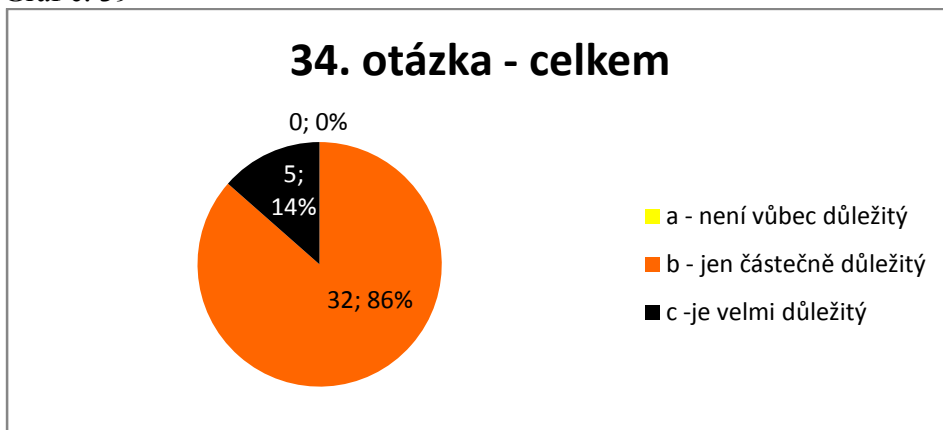
Graf č. 38



Pro 22% dotázaných je rozhodující, zda budoucí škola bude v blízkosti. Ostatních 78% žáků má zřejmě jiné priority a nevdají jim, dojíždění či bydlení na internátě. Myslím si, že v tomto období ještě někteří žáci nebrali v úvahu jiné okolnosti (rodinné, finanční apod.). Ale v 78% žáků, kterým škola mimo bydliště nevdá, se zrcadlí poměr možných „odpoutaných“ žáků od rodičů a žáků, kteří mají tak silné vzdělanostní ambice, že je škola mimo bydliště neodradí. Otázka je srovnávací s ot. č. 24 dotazník 9. tříd.

Ot. č. 34. Je pro tebe názor dospělých při výběru povolání (rodičů, prarodičů, učitelů...) důležitý?

Graf č. 39



Žáci využívají rad „svých“ dospělých. 14% respondentů vnímá jejich názor velmi vážně. 86% dospívajících přikládá jejich radám určitou váhu. Není respondent, pro kterého by názor dospělých nebyl důležitý. Pokud jde o rozhodování o budoucnosti, tak se zdá, že puberta v rozhodování dětí o výběru povolání nehraje až tak významnou roli. Slovo hlavně rodičů má stále svou váhu, potvrzuje to zcela otázka č. 10 viz výše (73,80%). Otázka je srovnávací s ot. č. 27 dotazník 9. tříd.

Shrnutí oblasti:

Učení pro 56% respondentů představuje zdroj poznání a naplňuje tím jejich poznávací potřebu. Vychází – li učení z vnitřní motivace, je to nejkvalitnější pohnutka pro další

vzdělávání a sebevzdělávání. Pubescent akceptuje vnější nucení jen v nezbytné míře a vnitřní motivaci většinou nemá. Jeho nezralost se tak uplatňuje v názoru k obsahu a prezentaci učiva, ale i ve vlastním samostudiu. Snahou většiny pubescentů (44% respondentů již v 8. třídě, graf č. 28) je příliš se při studiu nenamáhat (nepotřebují se učit a nebo se neučí vůbec) a nevyvíjet nadměrné úsilí, pokud to není nezbytně nutné. Nejde jim tedy o to něco se naučit, chtějí se prostě jen vyhnout nepříjemnostem. Asi 2/5 dětí zvyšuje úsilí jen ve vazbě na konkrétní cíl (zkoušení, písemka ...). Motivem učení ke konci školní docházky bývá většinou jen snaha postoupit na další stupeň studia. Ovšem na střední škole se situace mění. Prospěch je tam závislý především na míře domácí přípravy a žáci už na základní škole by neměli podceňovat domácí přípravy, protože na středních školách si na ně velice těžko budou zvykat.

Stále významnější roli v životě pubescentů začínají hrát vrstevníci. Ti jsou zdrojem sociálního učení a slouží jako opora v procesu vytváření vlastní identity. Žáci se snaží mezi svými vrstevníky nalézt někoho, komu by mohli plně důvěřovat a s nímž by mohli sdílet své vnitřní pocity. Výzkum ukázal, že u žáků v 8. třídě probíhá z jedné třetina docela živá konverzace na téma volby povolání, ale nemá příliš silný vliv na rozhodnutí kariéerní dráhy. Jako zcela zásadní se ukázal vliv rodičů na volbu povolání ve všech zjišťovaných otázkách. 51% rodičů mluví se svými dětmi na toto téma. 73,80% dětí se na ně obrací o radu. Čtvrtina rodičů vyslovila přání, aby jejich potomek pokračoval v jejich profesi (povolání) a někteří žáci (14%) volbou vyjádřili souhlasné stanovisko. Jejich názor ohledně povolání (i názor ostatních dospělých) více či méně přijímají všichni žáci. V otázce, zda je pro žáky důležitý názor dospělých, je myšleno i na učitele (dejme tomu autorit). Kvalifikovaný učitel je schopen diagnostikovat nejen úroveň vědomostí a dovedností, ale i projevy nadání, zájmů a případných vzdělávacích obtíží žáka. Učitelé pak společně s rodiči působí na formování vzdělanostních a profesních aspirací. Poněvadž žáci tráví ve škole velké množství času, učitelé mají značný potenciál, aby se stali klíčovým zdrojem informací, rad a pomoci. U šetřených žáků 8. tříd se vliv učitele na výběr povolání řadí až mezi poslední místa (radí se s nimi 4,76% žáků). Vliv učitelů se mnohdy pojí se zájmem žáka o určitý vyučovací předmět. Nejenom, že navíc poskytuje dostatek prostoru pro kvalitní působení ze strany pedagogů, poněvadž v něm mohou systematicky rozvíjet zájem žáka o obor, ale poskytují i kvalifikované informace o oborech vzdělání, náplni a perspektivách jednotlivých profesí. V 8. třídě volba povolání je předmětem motivována v 17%. Jeden žák využil (lze v tomto období považovat spíše za výjimku) služeb poradenského pracoviště Úřadu práce.

Oblast: Vlivy kulturní

Dotazník 8. tříd

5. *Tvoje vybrané povolání spadá do:*

6. *Výběr tvého povolání vyžaduje po ukončení střední školy další studium na vysoké škole?*

8. *Myslíš si, že lidé v tomto povolání, o kterém i ty uvažuješ, vydělávají hodně peněz?*

9. *Je tato otázka peněz pro tebe důležitá při výběru povolání?*

26. *Napiš, jaká 2 povolání bys v žádném případě NECHTĚL vykonávat?*

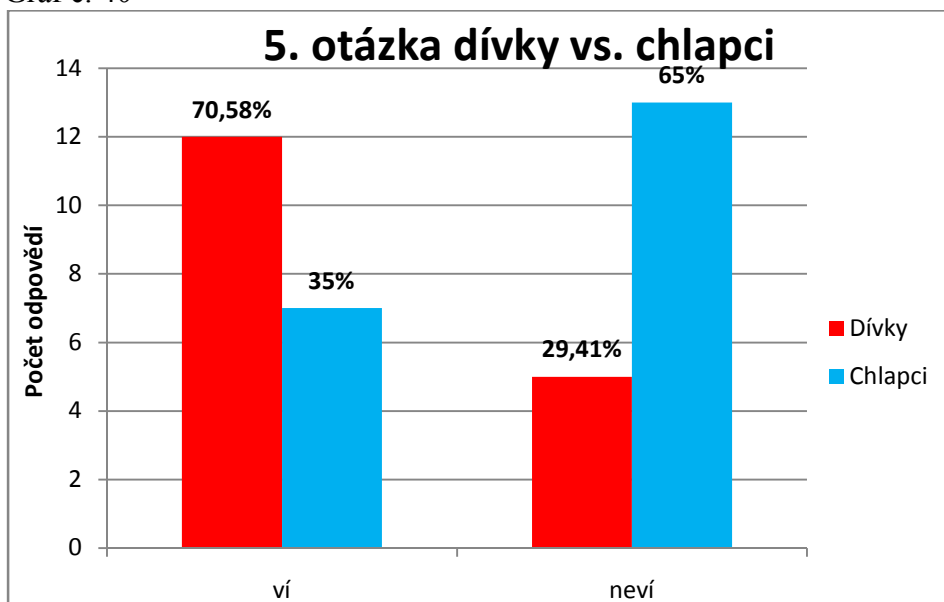
27. *Proč?*

31. *Myslíš si, že je důležité vědět, jaké povolání nebo obory jsou v současnosti žádané na trhu práce (tedy že je o ně zájem)?*

32. Patří tvé vybrané povolání mezi ty, o které je mezi zaměstnavateli zájem?
 33. Víš o problematice nezaměstnanosti ve tvém budoucím zvoleném oboru?

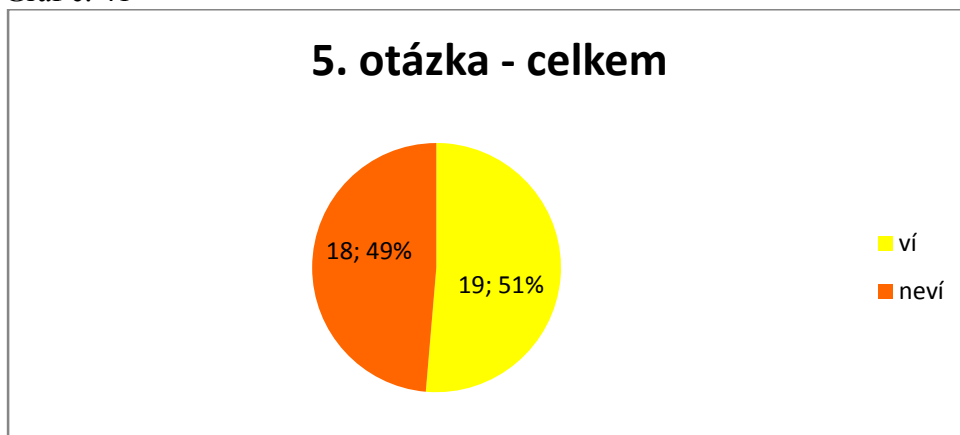
Ot. č. 5. Tvoje vybrané povolání spadá do:

Graf č. 40



Dívky s převahou v 70,58% uměly zařadit svou volbu dráhu do určitého typu škol. Chlapci ve více jak polovině (65%) měli problém s určením svého typu školy dalšího vzdělávání.

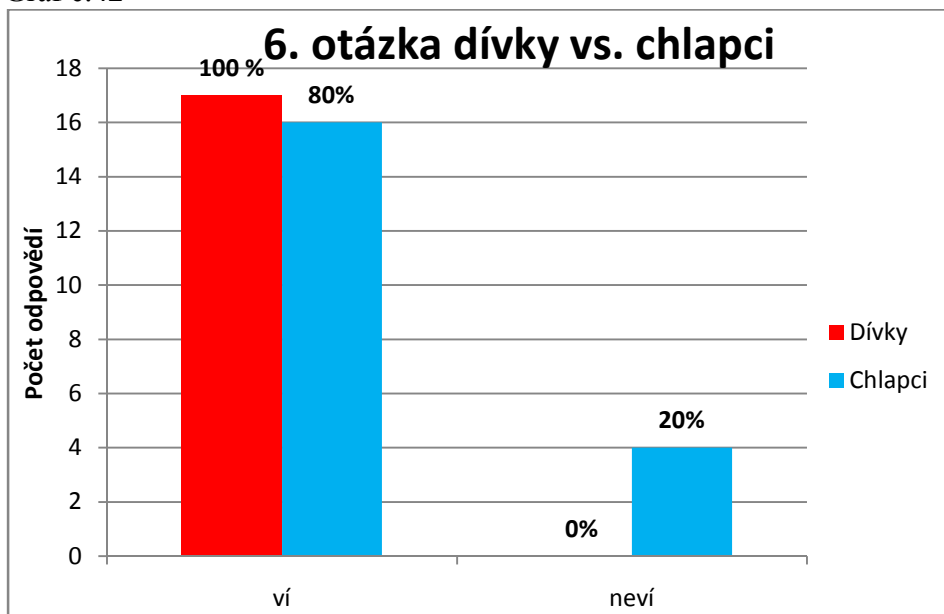
Graf č. 41



Zjištěno bylo, že 19 žáků (51%) umí zařadit povolání do příslušného typu vzdělávání. V tomto souboru 19- ti žáků bylo obsazeno 26% typu -střední odborné vzdělávání ukončeno výučním listem a 74% typu- úplné střední odborné nebo všeobecné vzdělávání ukončeno maturitní zkouškou. Alarmující je zjištění, že skoro polovina žáků (49%) v polovině 8. třídy neví, do jakého typu vzdělávání patří jejich zvažovaný směr studia (na výběr měli možnosti: čtyřleté, tříleté, dvouleté, nevím).

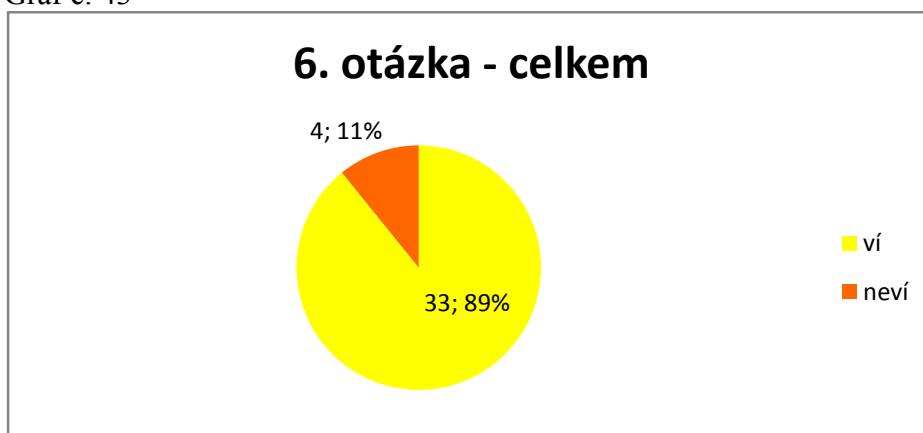
Ot. č. 6. Výběr tvého povolání vyžaduje po ukončení střední školy další studium na vysoké škole?

Graf č.42



Mimo 20% chlapců uměli ostatní dotazovaní kladně odpovědět, dívky odpověděly ve 100%.

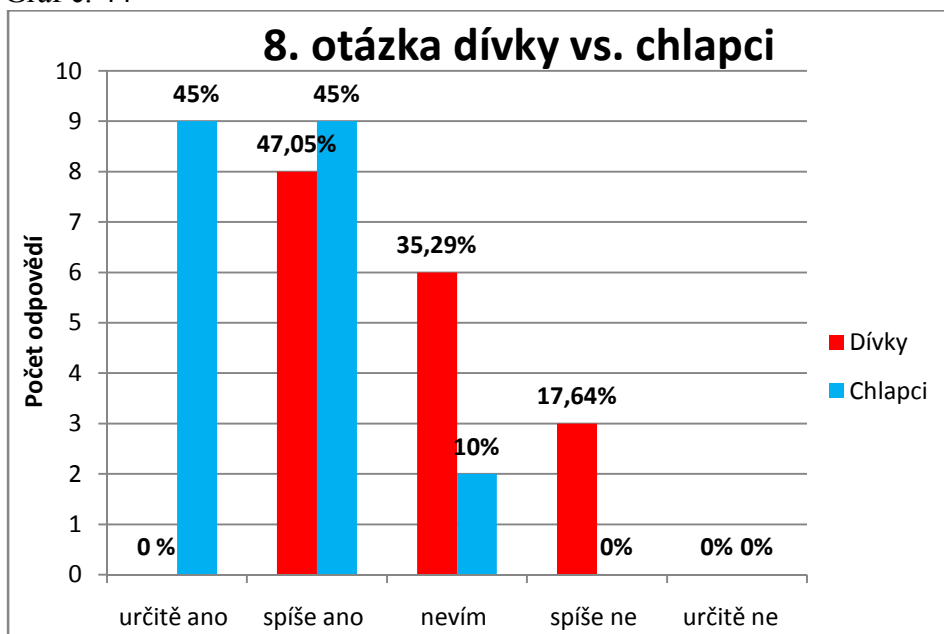
Graf č. 43



Otázka měla podchytit, do jaké míry mají žáci, orientační znalosti o kvalifikačních předpokladech k výkonu vybraného povolání (zvláště u těch s vysokou prestiží). Celkem 89% mělo znalost o požadavku vysoké školy ke zvolenému povolání. Její potřebu potvrzovali žáci i s vybranou školou s maturitou, to potvrzuje všeobecné mínění, že maturita je již k výkonu některých profesí nedostačující, pro snadnější uplatnění na trhu práce je lépe mít vyšší vzdělání.

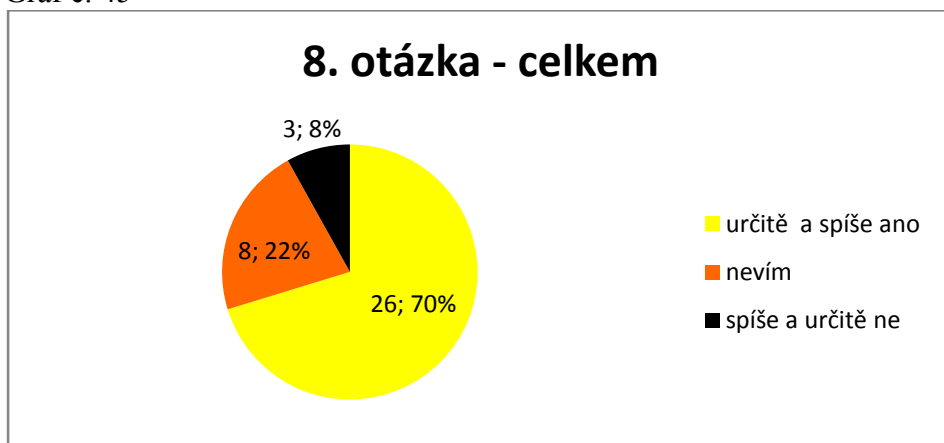
Ot. č. 8. Myslíš si, že lidé v tomto povolání, o kterém i ty uvažuješ, vydělávají hodně peněz?

Graf č. 44



Žáci při rozhodování výběru profese zvažují také platové možnosti voleného oboru. Chlapci si myslí velmi suverénně, že lidé v „jeho“ povolání si určitě vydělávají hodně peněz (45%) a více peněz (45%). Variantu mála peněz nepřipouští. Dívky jsou zdrženlivější v úsudku. Genderové studie tvrdí, že dívky dělají volby, které pro ně z hlediska kariérního uplatnění nejsou výhodné. Otvírají jim méně možností a i určité nevýhody (profese s nižším platem), které mohou být při úvahách o budoucím povolání vyváženy kalkulem, že tzv. ženské povolání bude lépe skloubitelné s péčí o rodinu.

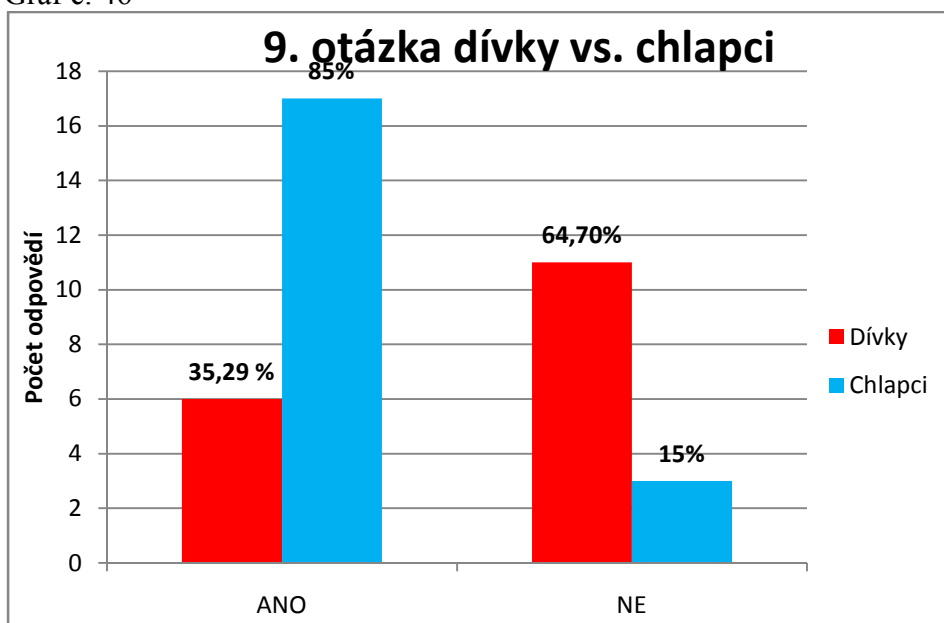
Graf č. 45



Každý si chce v budoucnosti získat nějakou kariéru a mít dobrou, co možná nejlépe placenou, práci. 70% žáků, si myslí, že v „jejich“ povolání si lidé vydělávají dost peněz. Určitou diskrepanci shlédneme, porovnáme – li s tímto míněním jejich zatím zvolená povolání, převážně patřící do skupiny realistických profesí z prostředí **R**.

Ot. č. 9. Je tato otázka peněz pro tebe důležitá při výběru povolání?

Graf č. 46



U chlapců, na které působí genderový předsudek, že muži by měli zajišťovat zdroj financí a být živitelem rodiny, je otázka peněz více důležitá než u děvčat (85% proti 35,29%).

Graf č. 47



V celkovém pohledu je pro 62% „osmáků“ otázka peněz ve výběru povolání důležitá.

Ot. č. 26. Napiš, jaká 2 povolání bys v žádném případě NECHTĚL vykonávat?

Tabulka č. 2

a - Povolání, která by mě nebavila/ četnost:

popelář 6	dělník 3	prezident 1	programátor 1	svářeč 1	švadlena 1
uklízeč/ka 5	prodavač/ka 2	tech.služby 1	zubař 1	poštačka 1	automechanik 1
učitel/ka 4	policistky 2	jeřábník 1	zedník 1	cukrářka 1	

b - Povolání, která jsou špatně placená/ četnost:

popelář 2	údržbář 1	dělník 1
techn.sl.2	dom.práce 1	prodavač/ka 1

c - Povolání, která jsou podřadná/ četnost:

popelář 6	prodavač/ka 3	učitel/ka 1
dělník 3	uklízeč/ka 1	doktor 1

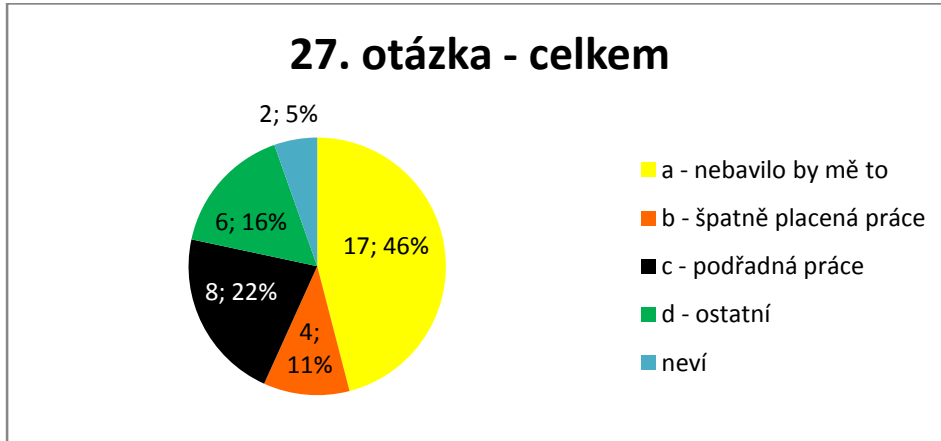
d - Ostatní (bez udání důvodů)/ četnost:

popelář 3	zubař 1	matematik 1	tech.služby 1
učitel/ka 3	ekonom 1	dělník 1	

Respondenti měli napsat povolání, která by nechtěli vykonávat. Největší zastoupení mají profese realistické, dále pak sociální. Každé zaměstnání umožňuje lidem získat postavení ve společnosti nebo jim poskytuje velký prostor pro seberealizaci. Dítě by mělo být schopno empatie a mít určité sociální citění, aby pochopilo, že společnost potřebuje i lidi, kterým nebude vadit vykonávat hůře platově ohodnocené práce nebo práce, které jsou obecně považovány za „podřadné“.

Ot. č. 27. Proč?

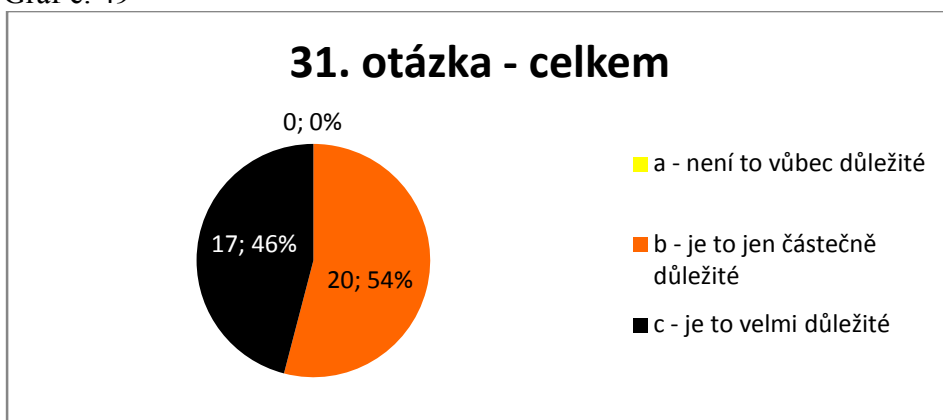
Graf č. 48



Filtrační otázka zjišťuje návaznost předešlé otázky. Nejčastější odůvodnění, proč by uvedená povolání nechtěli vykonávat, byla, že by je to nebavilo (46%). Zde se zobrazuje nastavení zájmů. O vlivu prestiže povolání a sociálního statusu vypovídá skupina žáků s 22%, kteří označují práci za podřadnou. Socioekonomický status je vyobrazen ve třetí skupině žáků s 11%. Zbýlých 21% jsou ve skupině *nevím* a *ostatní* (ty mohou označovat např. o opačné tendence- jako náročná, těžká, nezávidění hodná práce apod.)

Ot. č. 31. Myslíš si, že je důležité vědět, jaké povolání nebo obory jsou v současnosti žádané na trhu práce (tedy že je o ně zájem)?

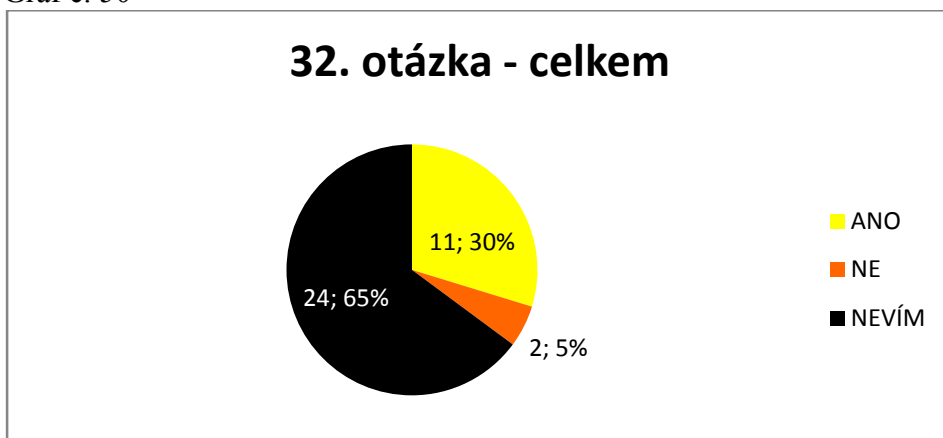
Graf č. 49



Zjištění, že všichni žáci více méně vnímají důležitost vědomosti o žádanosti oborů, povolání na trhu práce, je značně pozitivní. Otázka je srovnávací s ot. č. 25 dotazník 9. tříd.

Ot. č. 32. Patří tvé vybrané povolání mezi ty, o které je mezi zaměstnavateli zájem?

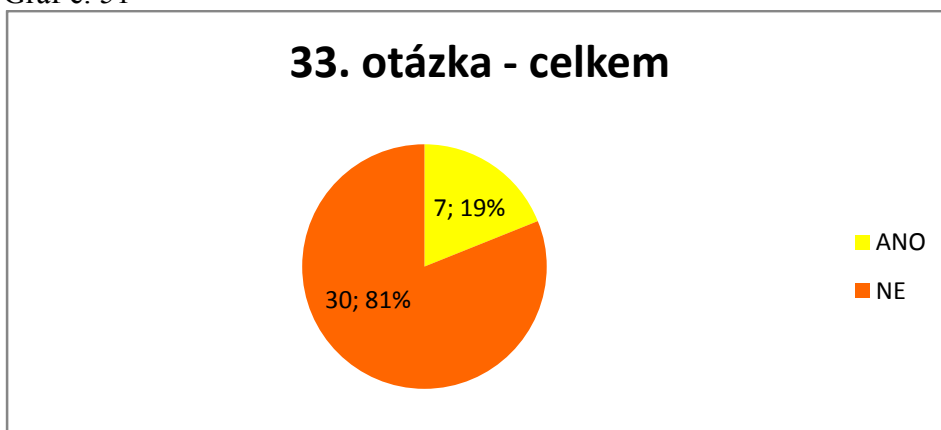
Graf č. 50



30% respondentů odpovědělo (dodám, že správně), že jejich vybrané povolání je mezi zaměstnavateli zájem (srovnáno s kapitolou 6.1 odstavec *Nejčastější zastoupení volných pracovních míst podle dosaženého vzdělání okres Bruntál*). Totéž platí i o dvou žácích (5%) (napsali povolání vojáka a kadeřnice). 65% žáků tento údaj neví.

Ot. č. 33. Víš, o problematice nezaměstnanosti ve tvém budoucím zvoleném oboru?

Graf č. 51



Konečný výběr školy může být ovlivněn i některými omezujícími společenskými vlivy, konkrétně nezaměstnaností lidí určitých oborů. Na rozdíl od většiny, 19 % šetřených žáků již zřejmě přemýšlí a uvažuje, jak se postaví k této realitě po ukončení střední školy.

Shrnutí oblastí:

Profese, které by si chtěli žáci 8. tříd zvolit, již nemají být pouze věcí fantazie, ale jejich představy mají již být rámovány relevantními informacemi. Chybí-li o rok později, nevhodné rozhodnutí sebou může nést i potencionální rizika v jejich budoucnosti (např. dlouhodobá nezaměstnanost a s ní spojená ztráta sebevědomí a sebeúcty, sociální izolace, propadnutím sociálně – patologickým jevům apod.) K osobnostním předpokladům by měli mít dostatek objektivních informací o světě práce, vzdělávacích systému a perspektivě zamýšleného povolání na trhu práce.

7. 5. 4 Výstupy Dotazníku k volbě povolání 9. tříd

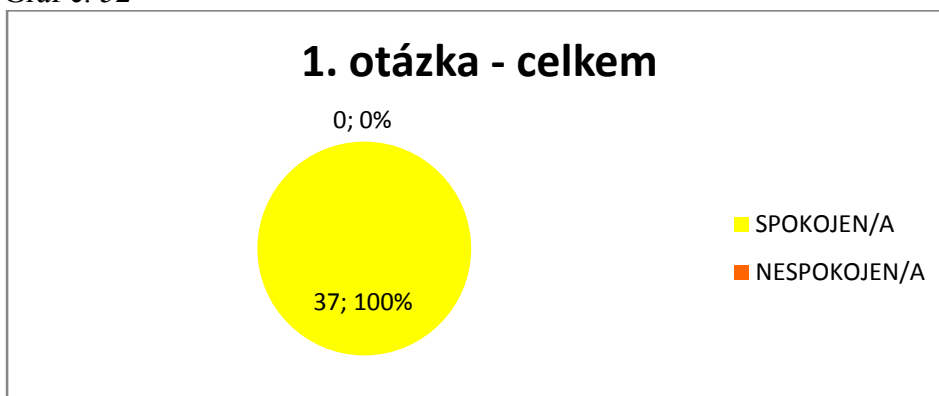
Oblast: Vlastní pohled na výběr povolání

Dotazník 9. tříd

3. *Se svou volbou budoucí školy jsem:*
4. *Bylo to přání:*
4. *Vybraná škola je zakončena maturitou:*
5. *Myslíš si, že jdeš na školu určenou spíše pro:*
12. *Plníš si výběrem tohoto studia nebo oboru svůj sen či přání*
14. *Je něco, co jsi vnímal jako omezující ve tvé svobodné volbě školy či povolání-oboru?*
15. *Máš zdravotní potíže, které ti znemožňovaly výběr školy?*
22. *Je vybraná škola či povolání stejná jakou absolvoval aspoň jeden z tvých rodičů?*
29. *Jaké pro tebe bylo rozhodování o budoucím studiu (povolání)?*
30. *Co tě NEJVÍCE ovlivnilo při volbě budoucí střední školy?*

Ot. č. 1. Se svou volbou budoucí školy jsem:

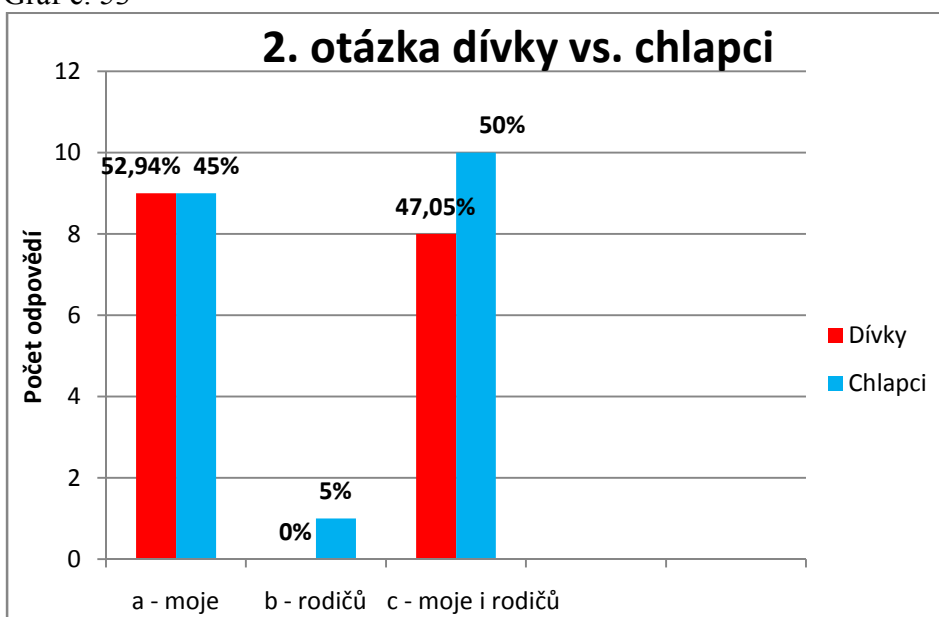
Graf č. 52



Výzkumný vzorek žáků po odeslání přihlášek na další vzdělávání mohl s odstupem jednoho měsíce zhodnotit, jak je se svou volbou spokojen. Všichni respondenti napsali, že jsou se svou volbou spokojeni (100%).

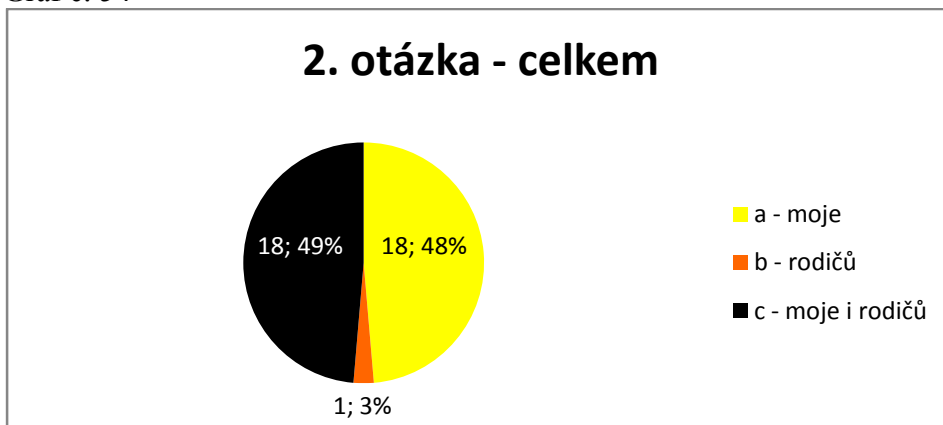
Ot. č. 2. Bylo to přání:

Graf č. 53



Byl zjištěn rozdíl mezi chlapci a dívkami. U děvčat převyšuje více autonomní rozhodnutí (moje přání 52,94%) a u chlapců je zjištěn větší vliv rodičů (moje i rodičů 50% a rodičů 5%).

Graf č. 54



Pokud žáci měli identifikovat, kterých osob bylo zvolené povolání přání, pak u šetřených žáků skoro jedna polovina určila, že *moje* (48%) a druhá polovina *moje i rodičů* (49%). Jeden žák (3%) zaškrtnul třetí možnost, že to bylo přání rodičů. Tento případ nabízí otázky k zamyšlení, jednalo se o žáka, které byl nezralý pro rozhodnutí a rodiče zde uplatnili rodičovskou sílu? Současně je patrné, že žáci základních škol vnímají, že rodiče za ně stále nesou odpovědnost a přisuzují jim určitou míru vlivu. Není –li rozvíjena potřeba autonomie-samostatnosti (dítě je „*svéprávné*“), může být vháněno do pasivity a případně se může vytvořit odpor dítěte ke škole, oboru, vzdělávání. U skupiny, kde dominovala varianta „*moje i rodičů*“, skoro polovina žáků (49%) tímto připustila, že na jejich rozhodování se podíleli i rodiče. Je zřejmé, že si žáci uvědomují, že se jedná o jejich život a o jejich budoucnost a berou v potaz názory a zkušenosti svých rodičů. Druhá skupina se rozhodovala sama, na základě vlastního úsudku. Takto svou volbu vnímalo 48% dotázaných žáků.

Otázka je srovnávací s ot. č. 4 dotazník 8. tříd (graf č. 7):

Žáci označili volbu za své přání v 8. tř. 81% a v 9. tř. 48%.

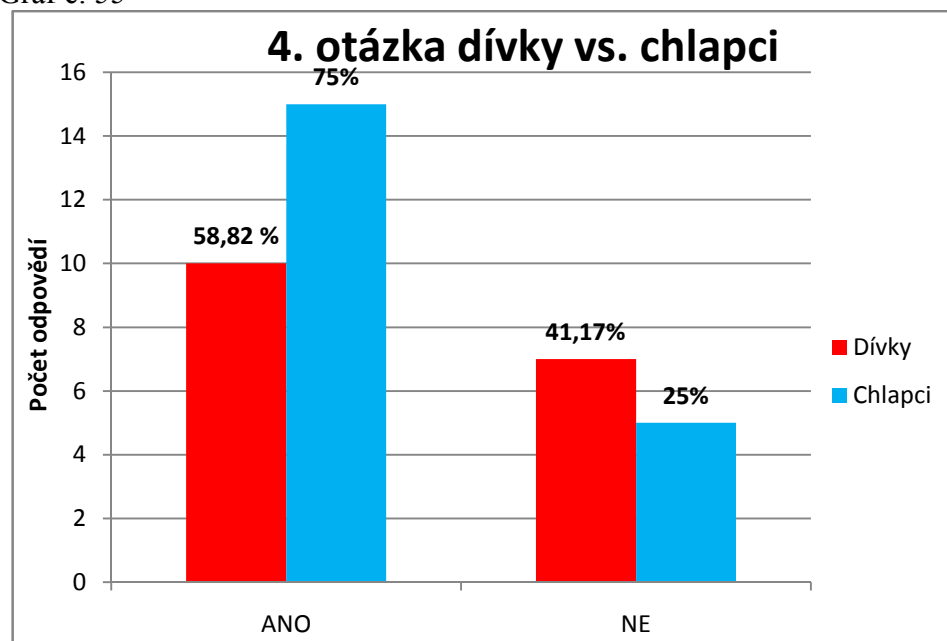
Žáci označili volbu za své přání i rodičů v 8. tř. 14% a v 9. tř. 49%.

Žáci označili volbu za přání svých rodičů v 8. tř. 0% a v 9. tř. 3%.

Během sledovaného období se míra autonomního rozhodnutí se u žáků významně snížila, významně se zvýšil podíl rodičů zaangażovaných v procesu volby povolání. Jeden žák volil školu pouze na přání jeho rodičů.

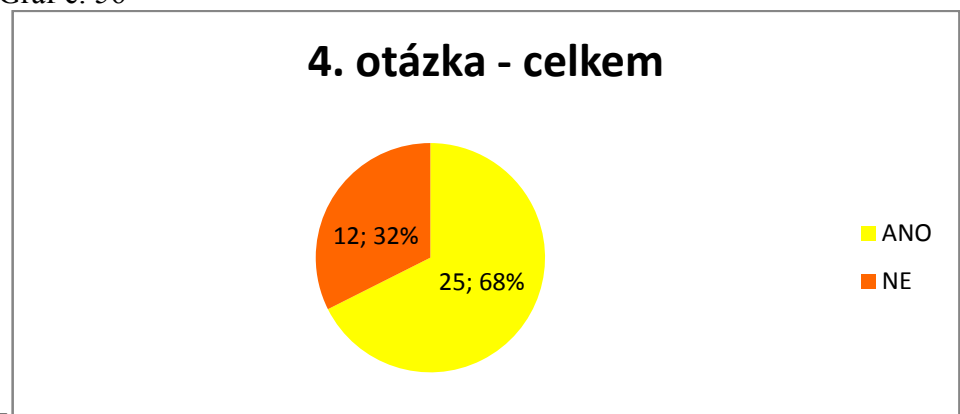
Ot. č. 4. Vybraná škola je zakončena maturitou:

Graf č. 55



Z genderového pohledu je vidět, že chlapci volí vyšší vzdělávání než dívky rozdílem 16,18%. Zde se promítá dlouhodobá tendence chlapců, kteří vykazovali v 8. třídě nejen vyšší úroveň vzdělanostních, ale i kariérních aspirací, než dívky.

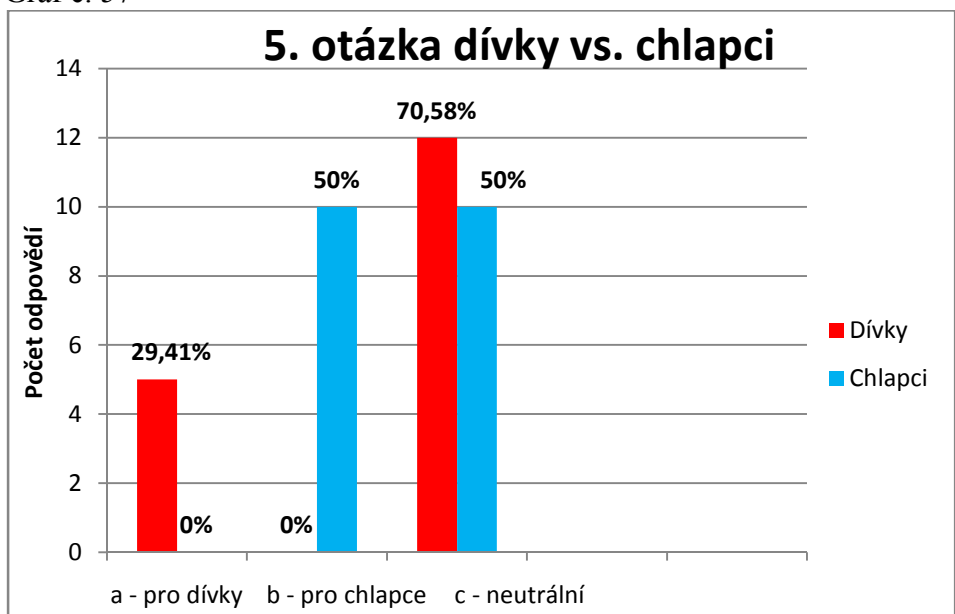
Graf č. 56



Také z pohledu typu vzdělání je vidět, rostoucí trend dnešní společnosti. Většina žáků v 68% se hlásí do škol zakončených maturitní zkouškou a 32% směřuje do učebních oborů zakončených výučním listem. Tento trend se orientačně jevil u těchto žáků i v 8. třídě (ot. č. 5, graf č. 41, kdy 3/4 žáků chtělo studovat školy s maturitou.

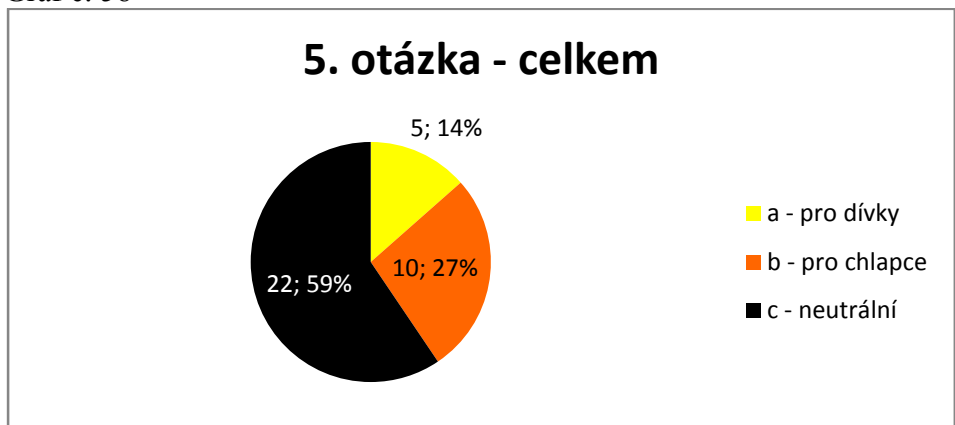
Ot. č. 5. Myslíš si, že jdeš na školu určenou spíše pro:

Graf č. 57



Vzdělávací systém je strukturován obdobně jako pracovní trh a působí v něm tedy shodné genderové stereotypy, které určité studijní obory označují za dívčí a jiné za chlapecké. Šetření žáci jsou zatíženi generovými předsudky, chlapci (50%) v daleko větší míře než dívky (29,41%). Dívky si myslí se směřují na typicky genderové obory, hodně děvčat se hlásí na obor „kadeřník“ (název oboru je přitom genderově nevyvážený), chlapci zase uvádějí střední průmyslovou školu, obor instalatér, elektrikář, mechanik jako školy pro chlapce.

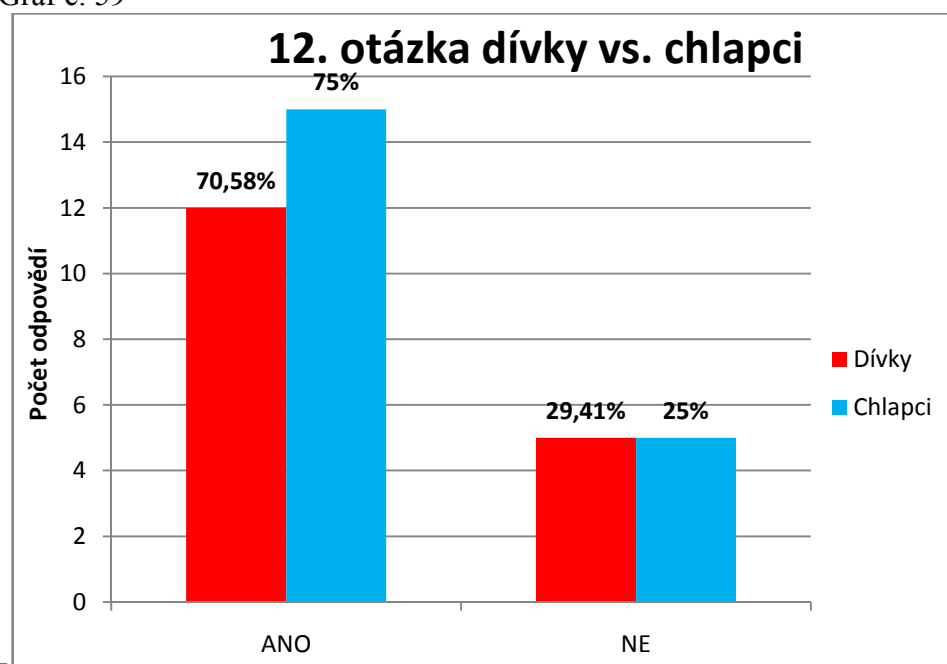
Graf č. 58



Gender hraje v dnešní společnosti stále důležitou roli. V současném školství se nerozlišuje studium chlapců nebo dívek. Z grafu je zřejmé, že genderové nerovnosti jsou čím dál více slabší (59% žáků označilo školy na neutrální).

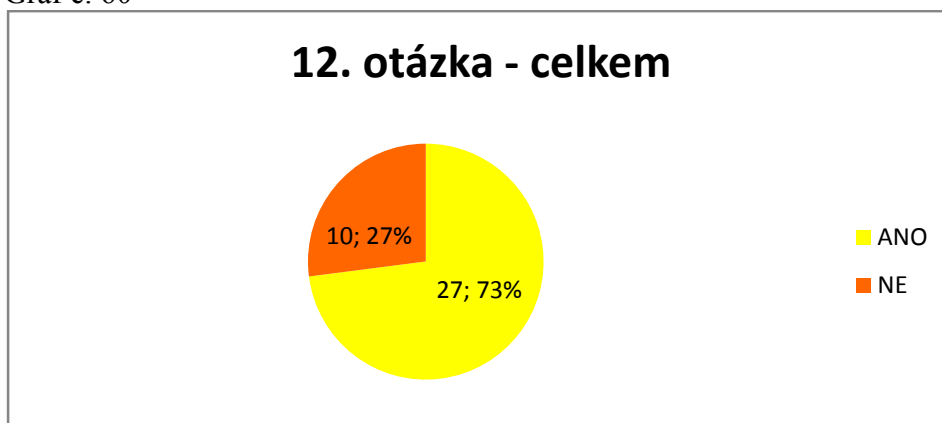
Ot. č. 12. Plníš si výběrem tohoto studia nebo oboru svůj sen či přání?

Graf č. 59



Z výsledků jsou vidět, nepatrné rozdíly v pohledu dívek a chlapců. O něco málo si více chlapců sen ve zvoleném povolání splnilo. Opět i zde se projevuje zmíněná převaha ambicí u chlapců.

Graf č. 60



Plní – li si většina žáků tj.73% zvoleným povoláním své přání či sen, je to také o schopnosti zhodnotit se a uvědomit si své možnosti, umět se zorientovat sám v sobě. Pokud nemá člověk jasno sám v sobě, v tom, kým nebo čím je, jen těžko bude pociťovat uspokojení nad svým životem. Když jedinec uvažuje o plánech do budoucna, rozhoduje se, nebo se do něčeho pouští, je tím, kdo do jisté míry určuje sílu vnitřních pocitů. Vysoký stupeň sebeuvědomění znamená otevřenost různým možnostem. Libování si v pesimismu podkopává emoce a v konečném důsledku celou osobnost. 27% žáků si výběrem školy svůj sen či přání neplní.

Otázka je srovnávací s ot. č. 11 dotazník 8. tříd (graf č. 8):

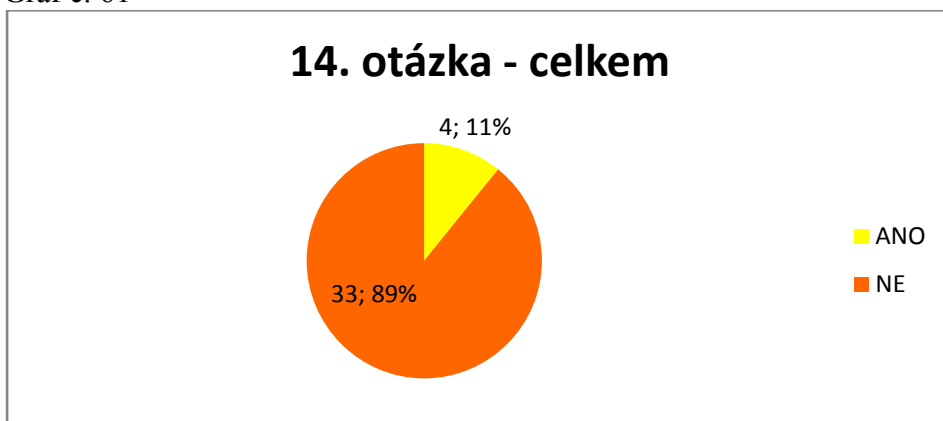
Žáci si plní svůj sen či přání, v 8. tř. 76% a v 9. tř. 73%.

Žáci si neplní svůj sen či přání v 8. tř. 24% a v 9. tř. 27%.

Ve sníženém splnění svých snů či přání a zvýšeném nesplnění svých snů a přání jsou patrné přechody stádií kariérních vývojových etap.

Ot. č. 14. Je něco, co jsi vnímal jako omezující ve tvé svobodné volbě školy či povolání-oboru?

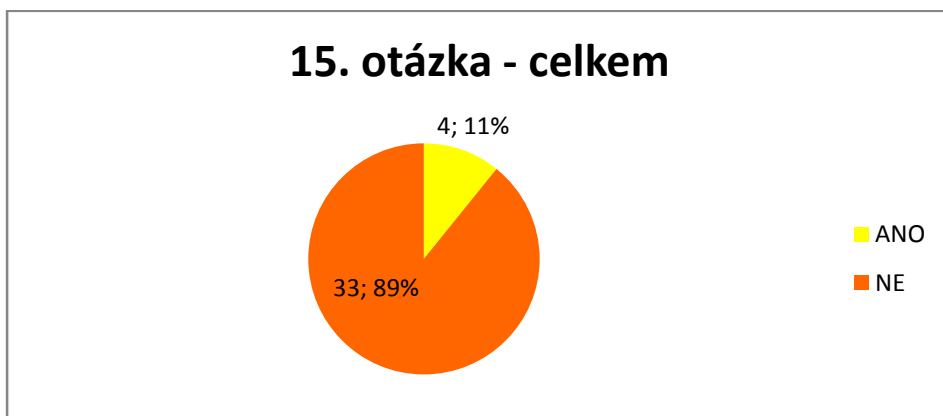
Graf č. 61



11% žáků vnímalo jako omezující při své svobodné volbě hlavně velkou vzdálenost školy od svých rodičů. Ostatní respondenti v 89% nepociťovali žádné omezení ve svobodné volbě.

Ot. č. 15. Máš zdravotní potíže, které ti znemožňovaly výběr školy?

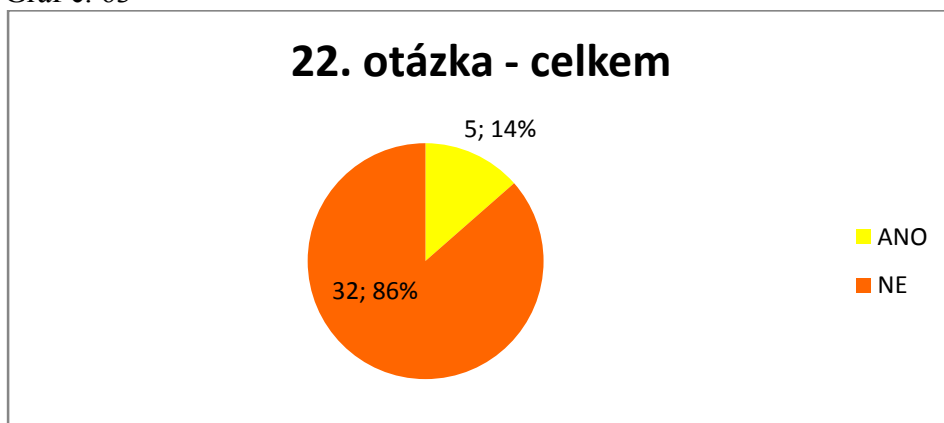
Graf č. 62



Zdravotní potíže, ať už jakéhokoli charakteru, automaticky negativně ovlivňují výběr povolání, protože znemožňují vykonávání některých z nich. Pozitivně odpovědělo 11% žáků. Bližší informace, tedy o jaké zdravotní potíže jde, nebyly dále zjišťovány, jde o fakt, že žáci se s tímto problémem vůbec setkali. U 89% žáků můžeme říct, že jsou zdraví.

Ot. č. 22. Je vybraná škola či povolání stejná jakou absolvoval aspoň jeden z tvých rodičů?

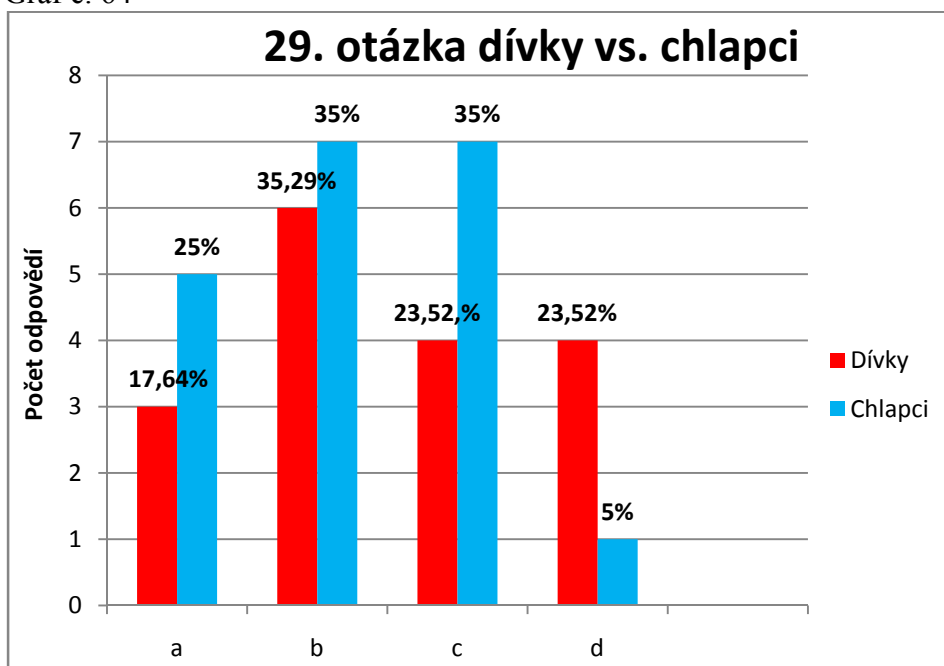
Graf č. 63



Již v 8. třídě (ot. č. 25, graf č. 33) chtěli rodiče ve 22%, aby jejich potomci měli s nimi shodné povolání. Nyní se ukazuje se, že 14% dětí má ve svých rodičích vzor a následuje je ve stejné vzdělávací dráze.

Ot. č. 29. Jaké pro tebe bylo rozhodování o budoucím studiu (povolání)?

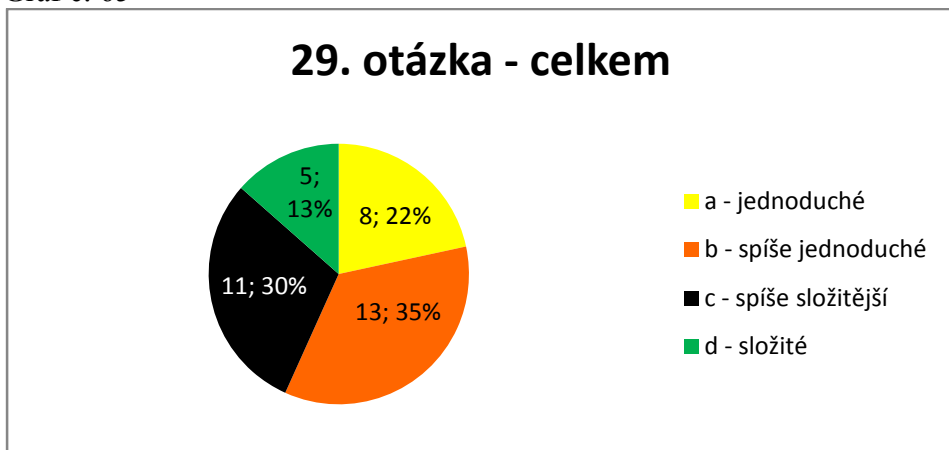
Graf č. 64



a - jednoduché
b - spíše jednoduché
c - spíše složitější
d - složité

Posoudíme-li součty odpovědí a+b, c+d získáváme představu, pro koho bylo rozhodování jednodušší. Pro chlapce rozhodování bylo jednodušší než u děvčat.

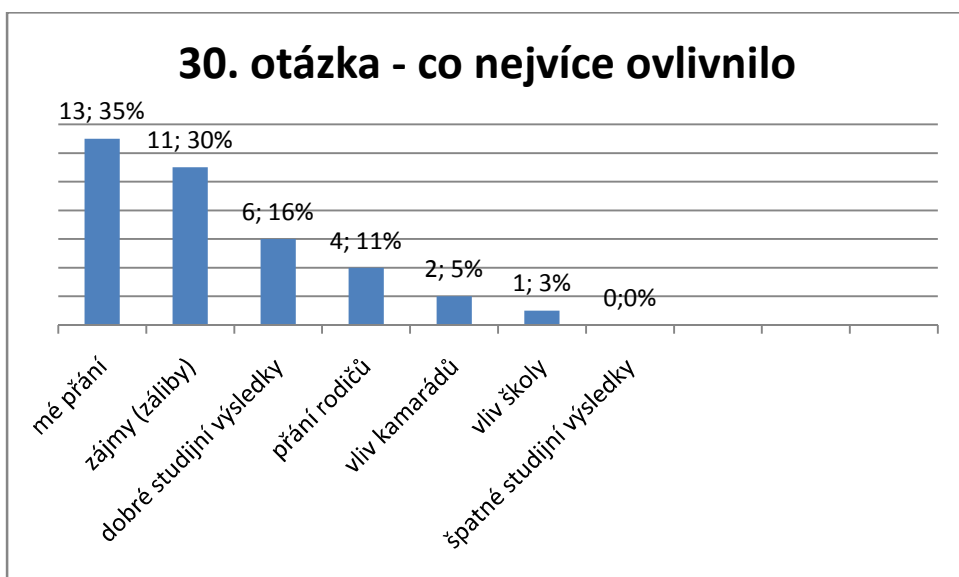
Graf č. 65



Pro spoustu dospělých lidí, kteří řeší důležitý životní úkol, nebývá rozhodnutí vůbec jednoduché, neboť musí zodpovědně zvážit všechno okolnosti, protože si uvědomují jeho význam a dlouhodobé dopady a nenávratnost některých svých rozhodnutí. Pro naše dotázané problém výběru budoucího povolání či studia nebyl až tak závažný problém. Jako jednoduché a spíše jednoduché ho celkem zhodnotilo 57% z nich. Pro zbylých 43% už vyvstaly nějaké problémy, které jejich rozhodování činilo složitější.

Ot. č. 30. Co tě NEJVÍCE ovlivnilo při volbě budoucí střední školy? Vyber jednu nejvyšší hodnotu.

Graf č. 66



Žáci měli vybrat nejsilnější motivační faktor, jenž je ovlivnil při volbě povolání. Podíváme – li se na ot. 35 dotazník 8. tříd, zjistíme změnu preferencí pouze u vlivu kamarádu a školy. Vliv kamarádů v 9. třídě posunuje před vliv školy. Špatné studijní výsledky nebyly označeny žádným respondentem.

Shrnutí oblasti:

Ukazuje se, že určitá část dospívajících má tak vyhraněné zájmy a tak silnou tendenci k seberealizaci, že si vynutí určité povolání bez ohledu na vnější okolnosti. Stejně tak patrně jen malá část této populace se nechá řídit výlučně vnějším tlakem okolí a vstupuje do

povolání bez ohledu na své schopnosti, zájmy a přání. U většiny jedinců hrají při volbě povolání určitou roli obě uvedená hlediska, ovšem v různé kombinaci. Jak dalece je autonomní rozhodnutí žáků opravdu autonomní není jednoduché posoudit. Rodiče mohou s dětmi promlouvat, taktně a nenásilně je vést pomocí různých strategií k určitému rozhodnutí. Doporučují, radí, předávají zkušenosti a snaží se ochránit své děti před špatnými rozhodnutími. Je to i hledání řešení či kompromisů, které závisí na bázi rodinné komunikace, vyjednávání a vzájemných ústupcích. A tak jakkoliv jsou výsledné vzdělávací trajektorie a představy o budoucí životní dráze často velmi vnitřně motivovány a rámovány perspektivou možnosti individuální volby, ukazuje se, že pokud je rozhodnutí ještě něčemu (deklarativně) přizpůsobeno, pak (školnímu) výkonu aktérů.

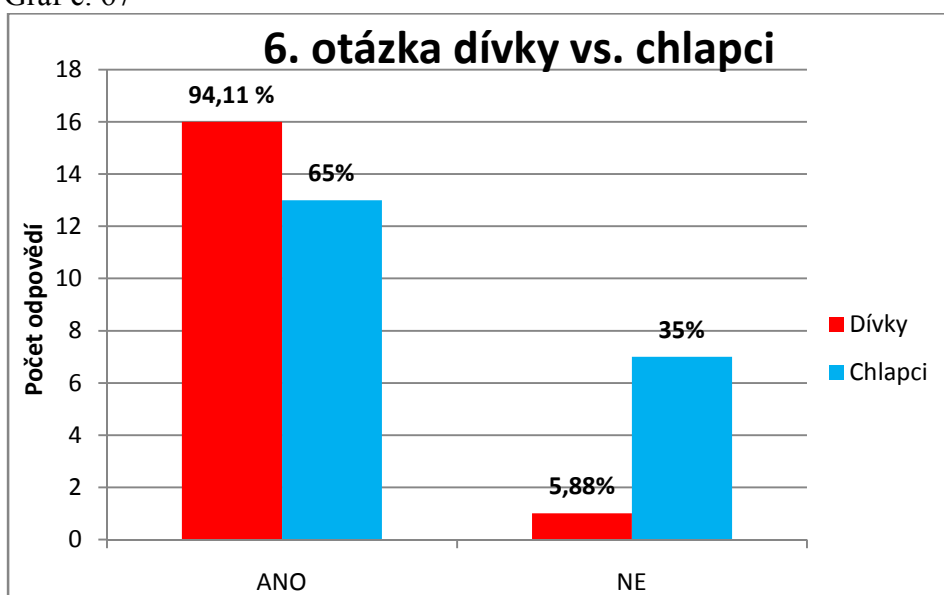
Oblast: Vlivy individuální

Dotazník 9. tříd

6. Máš obavy z nepřijetí?
 7. Na přijímací zkoušky ses připravoval/a:
 8. Co plánuješ po ukončení střední školy?
 9. Při výběru střední školy u mě rozhodovalo, zda se tam nekonají přijímací zkoušky?
 13. Co v budoucnosti očekáváš od zvoleného povolání (oboru):
 16. Vybral/a sis povolání či školu podle tvých zájmů a koníčků?
 17. Označ, do jakého kroužku chodíš:
 21. Můj výběr studia ovlivnily mé individuální schopnosti a dovednosti:
 32. Myslíš si, že je v životě důležité dosáhnout co nejvyššího vzdělání?
 33. Myslíš si, že výběr střední školy ovlivní tvůj další život?
 34. Víš přesně, čím chceš v budoucnu být, jakou chceš dělat práci?

Ot. č. 6. Máš obavy z nepřijetí?

Graf č. 67



Z genderového hlediska se více obávají nepříjetí dívky (94,11%). Potvrzuje se informace, že děvčata jsou více zodpovědnější a u chlapců vyvstává pozorovatelný jev z našeho výzkumu a to zvýšené sebevědomí.

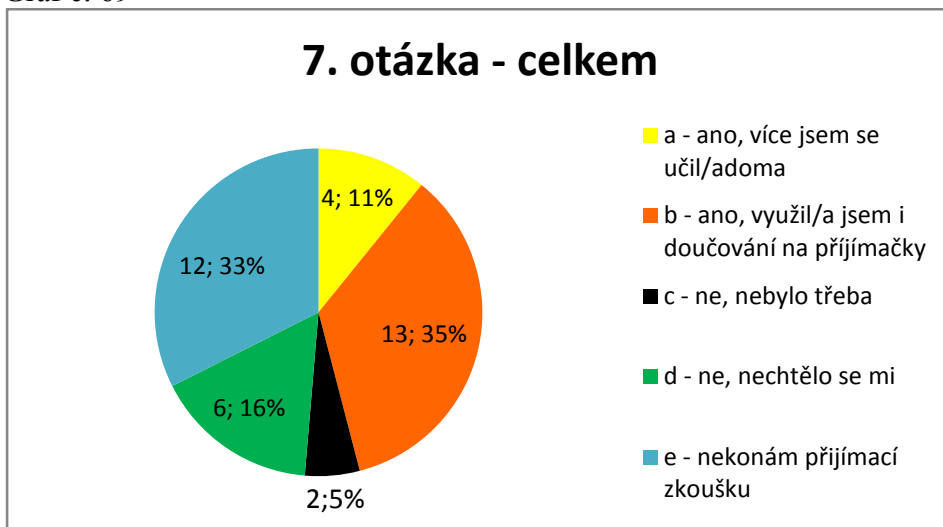
Graf č. 68



Strach chápeme jako reakci na ohrožení. Je vázán na určitý předmět, nebo situaci, v tomto případě se jedná o obavu z nepříjetí. Celkem má obavy o nepříjetí 78 % dětí. Proč někteří respondenti (22%) obavy nemají je zcela pochopitelné ze situace na oborech s výučním listem, kdy většina škol, aby naplnily svou kapacitu žáků, nabírají děti i s velmi špatným prospěchem (asi proto je nezatěžuje vliv špatných známek v motivaci k volbě, viz ot. 30, dotazník 9. tříd) a přijímací zkoušky se u nich nekonají. Naopak, specializované či prestižní školy si vybírat mohou a $\frac{3}{4}$ žáků jsou si toho vědomi.

Ot. č. 7. Na přijímací zkoušky ses připravoval/a:

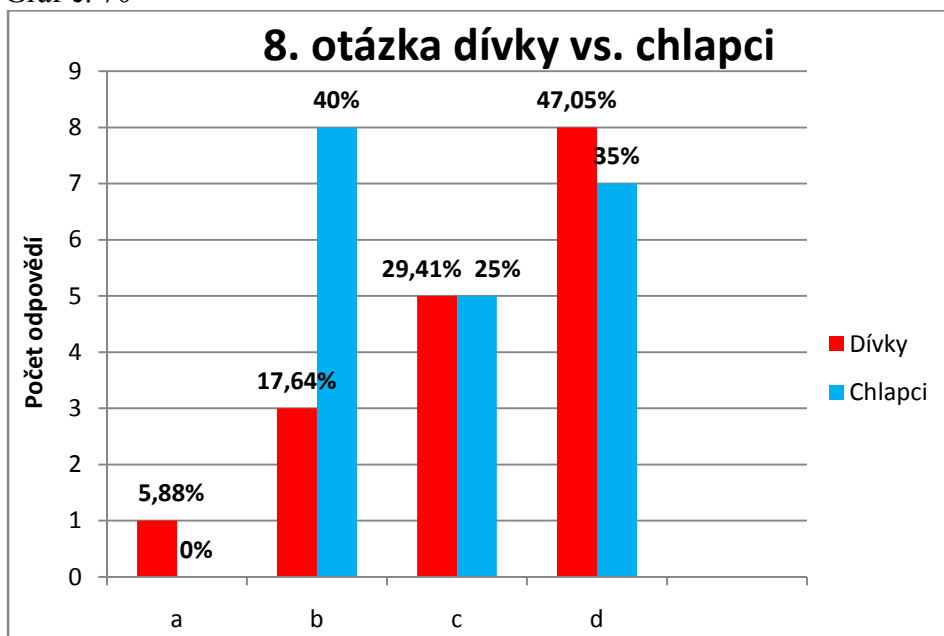
Graf č. 69



Strach ve školní praxi je prvkem motivačním i demotivačním zároveň. V mírné podobě může být strach žádoucí a zvyšovat motivaci k učení, v tomto případě může být příčinou k vyvinutí více úsilí přípravy na přijímací zkoušky, tento předpoklad šetření prokázalo u 51% respondentů (součet a, b, c). 16% respondentů ovšem udalo, že se jim nechtělo. Tento fakt ukazuje na laxní přístup dotyčných, pasivitu a nezodpovědnost k jedné z důležitých životních zkoušek.

Ot. č. 8. Co plánuješ po ukončení střední školy?

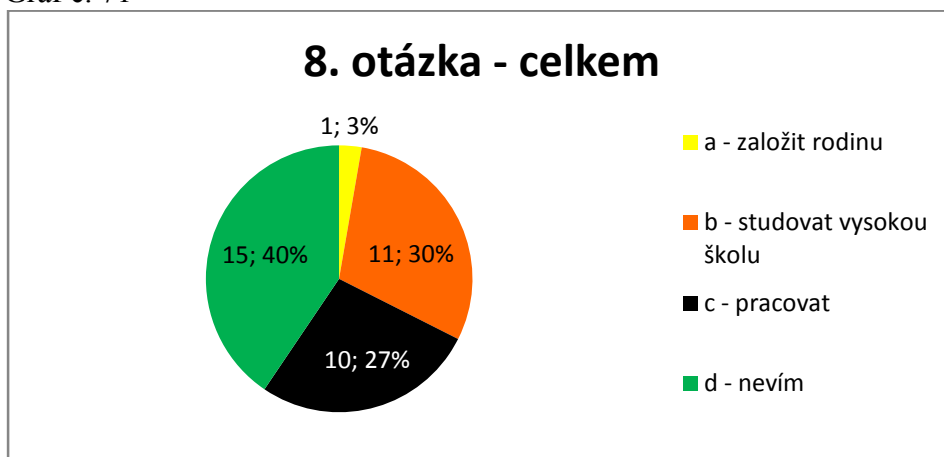
Graf č. 70



a - založit rodinu
b - studovat vysokou školu
c - pracovat
d - nevím

O tom, že rodina je palčivějším tématem především pro dívky, svědčí, třebaže marginální hodnota, 5,88% v odpovědi, že po ukončení školy plánují založit rodinu. Pro dívky je rodina mnohem bližší a reálnější téma. U chlapců je patrný odstup (0%), který může příčinu v odmítajícím postoji k tématu rodiny a v nedostatku impulzů považovat téma za relevantní (je to pro ně abstraktní a vzdálené). Další skupina, volí možnost studovat vysokou školu. Opět se zde potvrzují vyšší vzdělanostní aspirace šetřených chlapců. Pracovat plánuje stejný počet respondentů obou pohlaví. Extrémní hodnoty ukazuje grafické znázornění v odpovědi, kdy převážná část chlapců ani dívek nemá představu, co budou po ukončení střední školy dělat.

Graf č. 71



Je vidět, že začalo nad svou budoucností přemýšlet 60% žáků a zbylých 40% nemá vizi neblíží budoucnosti. V posledních letech dochází u českých žáků k proměně vzdělanostních aspirací. Roste podíl těch, kteří si přejí dosáhnout vysokoškolského vzdělání (30%) a zvyšuje se vnímaný význam vzdělávání pro životní úspěch. Tato skutečnost je důležitá, neboť se ukazuje, že vzdělanostní aspirace v období pubescence jsou jedním z nejsilnějších prediktorů vzdělávací a profesní dráhy člověka. Žáci v oborech ukončených výučním listem často směřují přímo na trh práce. Další důvody jít pracovat jsou vesměs ekonomické povahy, kdy negace dalšího vzdělávání je velmi často podmíněna tím, že mladí lidé vyjadřují potřebu být nezávislí a mít svůj příjem (27%). Odpověď na tuto otázku nabízela variantu možnosti plánu na brzké založení rodiny. Toto přání bylo marginální – hlásilo se k němu jen 3 % žáků. Rodinný život je pro obě skupiny dospívajících ještě vzdálenou budoucností.

Ot. č. 9. Při výběru střední školy u mě rozhodovalo, zda se tam nekonají přijímací zkoušky?

Graf č. 72



Otázka je srovnávací s ot. č. 18 dotazník 8. tříd (graf č. 18, viz komentář):

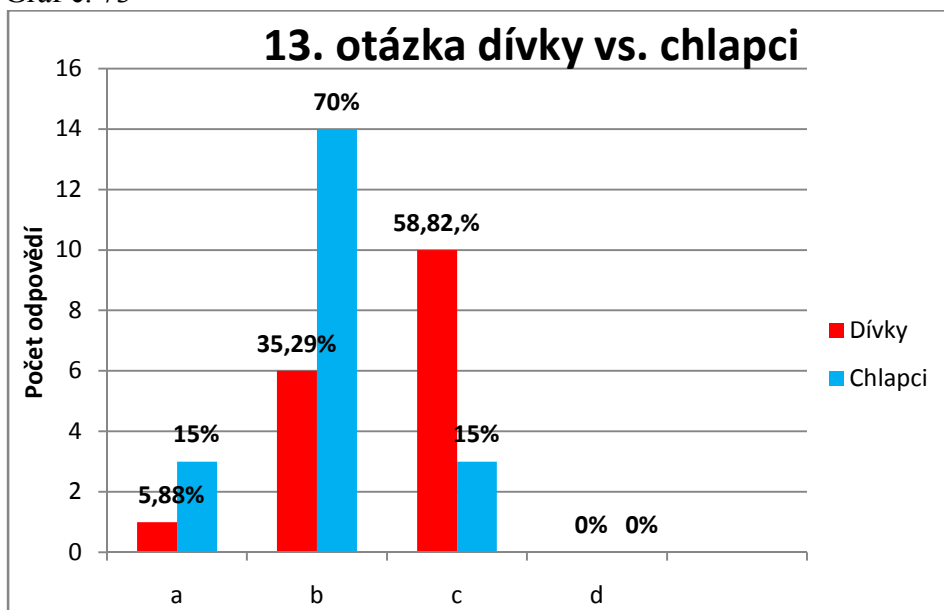
Bylo rozhodující nekonání přijímací zkoušky v 8. tř. 38% a v 9. tř. 11%.

Nebylo rozhodující nekonání přijímací zkoušky v 8. tř. 62% a v 9. tř. 89%.

Během sledovaného období se snížil počet žáků, pro které bylo rozhodující, že se na škole nekonají přijímací zkoušky.

Ot. č. 13. Co v budoucnosti očekáváš od zvoleného povolání (oboru):

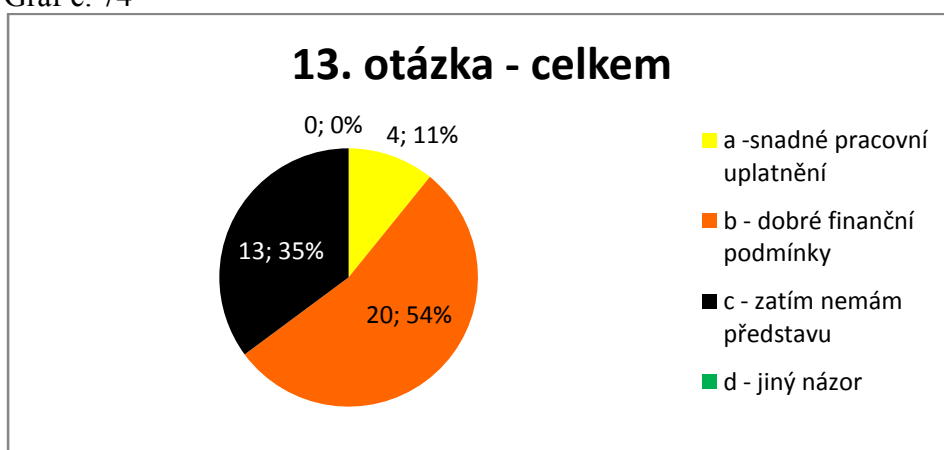
Graf č. 73



a - snadné pracovní uplatnění
b - dobré finanční podmínky
c - zatím nemám představu
d - jiný názor

Genderově lze spatřit opět extrémní rozdíl v očekávání zvoleného povolání (podobně v 8. třídě). Zatímco u chlapců z předešlých 65% se vyhouplo na 70% očekávání vidiny více peněz, zvětšila se i část dívek, které nemají představu z 52,94% na 58,82%. U dívek lze sledovat pasivní přístup v pohledu na svou budoucnost.

Graf č. 74



Otázka je srovnávací s ot. č. 12 dotazník 8. tříd (graf č. 14, 15, viz komentáře):

Žáci očekávají snadné pracovní uplatnění v 8. tř. 11% a v 9. tř. 11%.

Žáci očekávají dobré finanční podmínky v 8. tř. 46% a v 9. tř. 54%.

Žáci zatím nemají představu v 8. tř. 35% a v 9. tř. 35%.

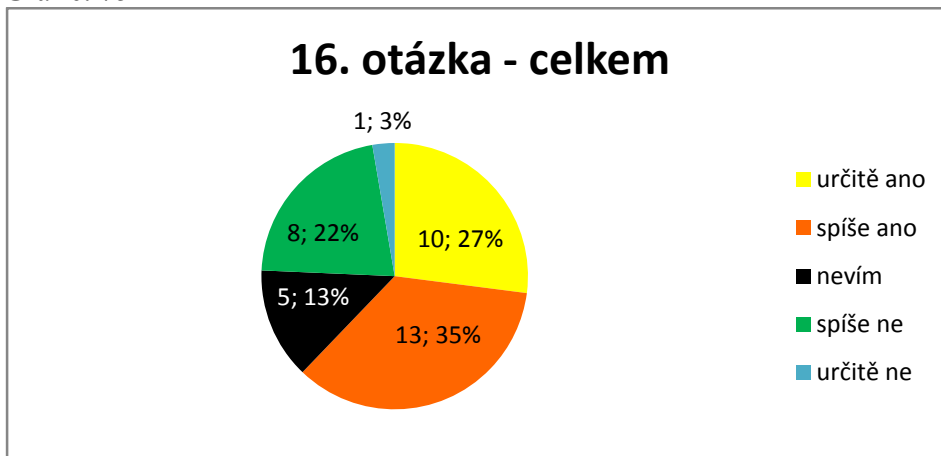
Žáci mají jiný názor v 8. tř. 8% a v 9. tř. 0%.

Během sledovaného období se zvýšil podíl žáků, kteří očekávají od svého povolání dobré finanční podmínky. V jiném názoru se již neobjevilo, že očekávají, že je práce bude

bavit. Dnešní dospívající potvrzují závěry sociologických výzkumů, že jsou mládeží orientovanou na hodnotu peněz.

Ot. č. 16. Vybral/a sis povolání či školu podle tvých zájmů a koníčků?

Graf č. 75



Otázka je srovnávací s ot. č. 23 dotazník 8. tříd (graf č. 23, viz komentář):

Žáci volili povolání dle svých zájmů apod. určitě ano v 8. tř. 21% a v 9. tř. 27%.

Žáci volili povolání dle svých zájmů apod. spíše anov 8. tř. 22% a v 9. tř. 35%.

Žáci neví, zda volili povolání dle svých zájmů apod. v 8. tř. 16% a v 9. tř. 13%.

Žáci volili povolání dle svých zájmů apod. spíše ne v 8. tř. 30% a v 9. tř. 22%.

Žáci volili povolání dle svých zájmů apod. určitě ne v 8. tř. 11% a v 9. tř. 3%.

Během sledovaného období se významně zvýšil vliv zájmů (koníčků, zálib) na výběr povolání.

Zarážející je, že šetření žáci ve 13% neumí vyhodnotit souvislosti mezi těmito jevy, protože *neví*. U žáků, kteří nevolili povolání (spíše ne a určitě ne, celkem 25%) podle svých koníčků, pak není zcela jasné, jaké jsou jejich motivy a priority pro zvolenou školu či obor. Může nastat situace, že se u nich začne projevovat ztráta zájmu o studovaný obor, což je způsobeno právě studiem takového oboru, který nerozvíjí žákovy zájmy a nesplňuje ani představy o budoucím zaměstnání.

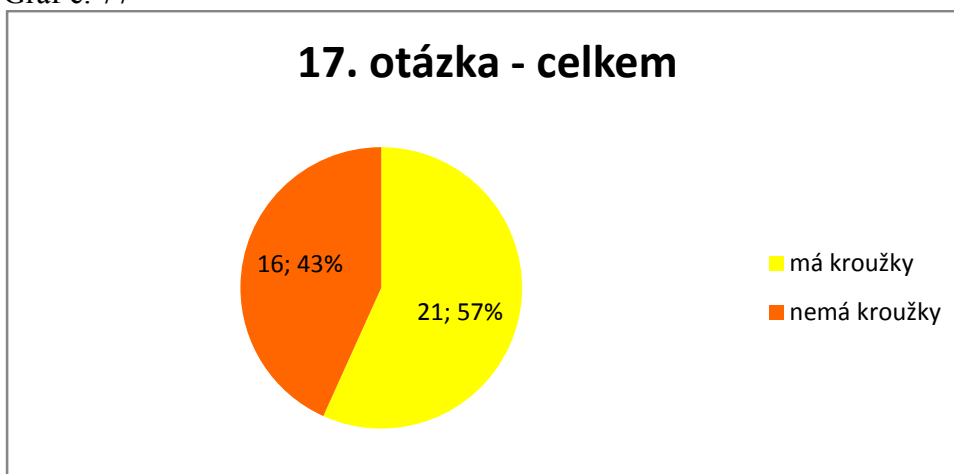
Ot. č. 17. Označ, do jakého kroužku chodíš:

Graf č. 76



Vyhodnocení této otázky slouží pro ilustraci, jak jsou oblastí zájmů zastoupeny u respondentů. Nejvíce dětí v tomto věku navštěvuje sportovně zaměřené zájmové kroužky. Ostatní se věnují uměleckým a technickým zaměřeným činnostem. Zbylá skupina dětí (16) je bez kroužků (s rozdílem 1 koresponduje s ot. č. 21 dotazníku 8. tříd, graf č. 21, kdy 17 dětí nemělo žádný kroužek, jedno zkoumané dítě se ještě v 9. třídě přihlásilo do kroužku).

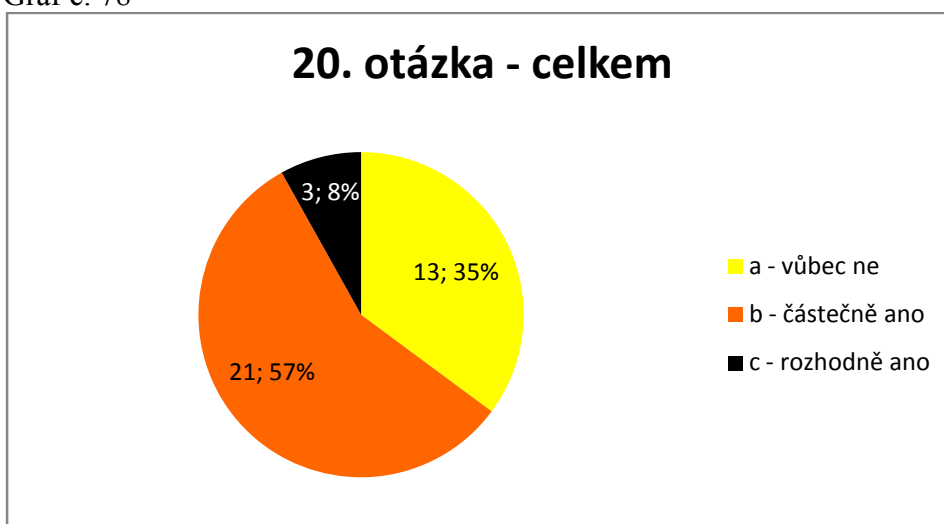
Graf č. 77



Ne všechny děti mají stejné možnosti věnovat se svým zálibám a kroužkům a to z různých důvodů. Situaci mohou významně ovlivňovat i finanční možnosti a sociální zázemí rodiny. Velký vliv má na způsob trávení volného času dítěte bezpochyby jeho rodina. Roli hraje motivace k mimoškolním aktivitám v podobě vzorů apod., nebo hodnotové žebříčky. Důležité je brát v potaz i osobnostní charakteristiky a predispozice jedince.

Ot. č. 20. Můj výběr studia ovlivnily mé individuální schopnosti a dovednosti:

Graf č. 78

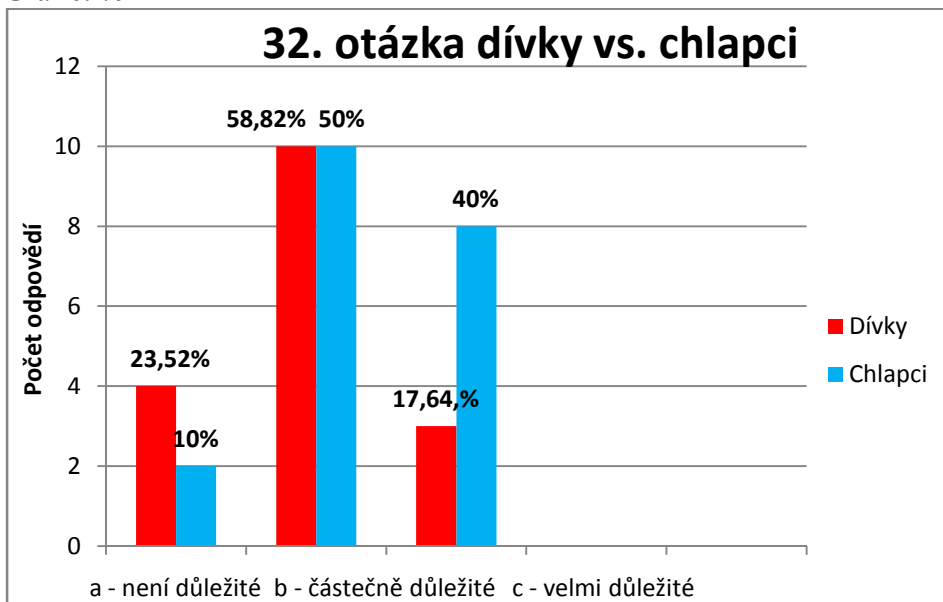


Zkoumaný vzorek dětí udává, že, rozhodně ano 8% a částečně ano 57%, bylo ovlivněno při výběru dalšího studia svými schopnostmi a dovednostmi. Celkem 65% těchto dětí umělo posoudit strukturu své osobnosti. Doporučené vzdělávací obsahy ve spojení s volbou povolání jsou zaměřeny na sebepoznání, které napomáhají dětem k zodpovědnému rozhodnutí. O tom,

že poslední skupina respondentů (35% s odpovědí vůbec ne) nebrala v úvahu své osobnosti charakteristiky se vystavuje riziku kolize mezi požadovanými a vlastními předpoklady pro výkon určitého povolání či studium školy.

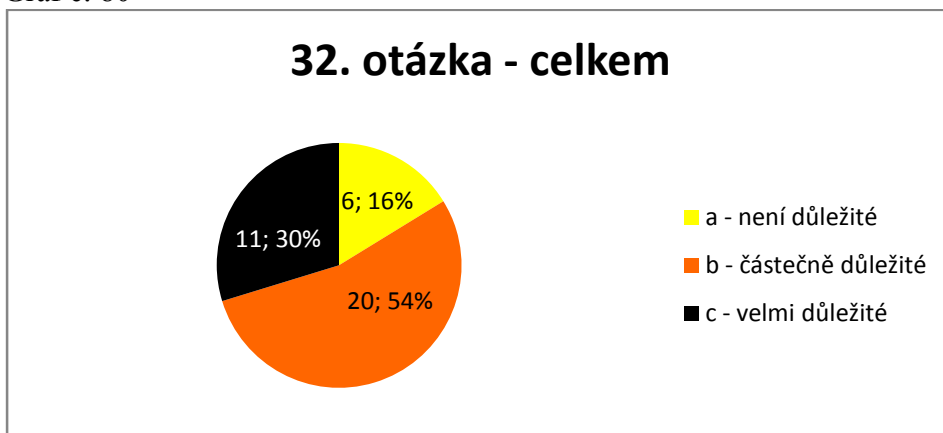
Ot. č. 32. Myslíš si, že je v životě důležité dosáhnout co nejvyššího vzdělání?

Graf č. 79



V grafu lze spatřit dva genderové rozdíly, kdy dívky nepovažují dosažení nejvyššího vzdělání za důležité (23,52%) a chlapci ba naopak ve 40% ho považují za velmi důležité. U chlapců se jedná o často se opakující jev, v tomto výzkumu.

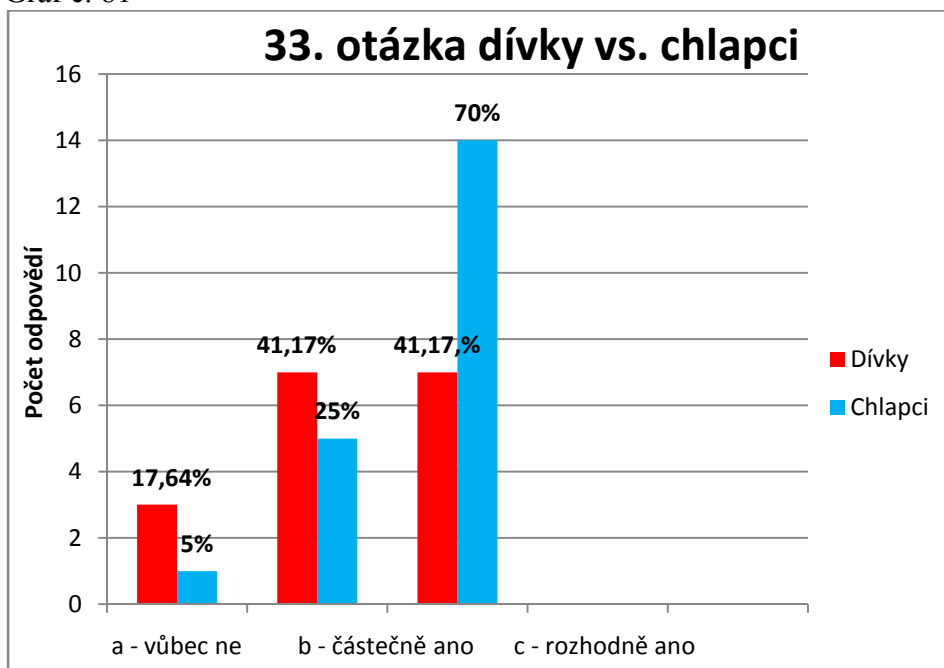
Graf č. 80



Dosažený stupeň vzdělání je důležitým předpokladem k uplatnění na trhu práce, k dalšímu studiu, výchozím předpokladem pro další doškolování a případnou rekvalifikaci, s ohledem na potřeby změn v rámci konkrétního pracoviště. O jeho důležitosti je plně přesvědčeno 30% žáků a 54% částečně. 16% žáků tento názor nesdílí, což svědčí o jejich nízkých vzdělanostních aspiracích a jiných hodnotových systémech.

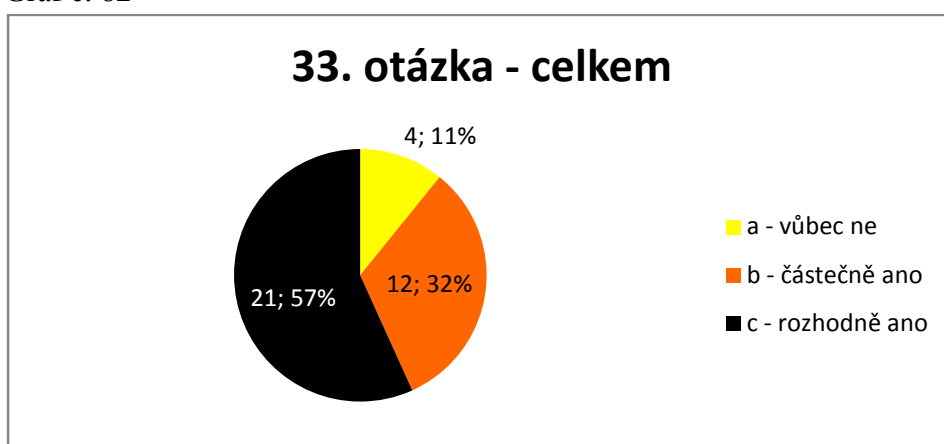
Ot. č. 33. Myslíš si, že výběr střední školy ovlivní tvůj další život?

Graf č. 81



Velké očekávání, že žákům výběr školy změní život, mají s převahou chlapci, myslí si to v 70%. Naopak 17,64% dívek si to nemyslí.

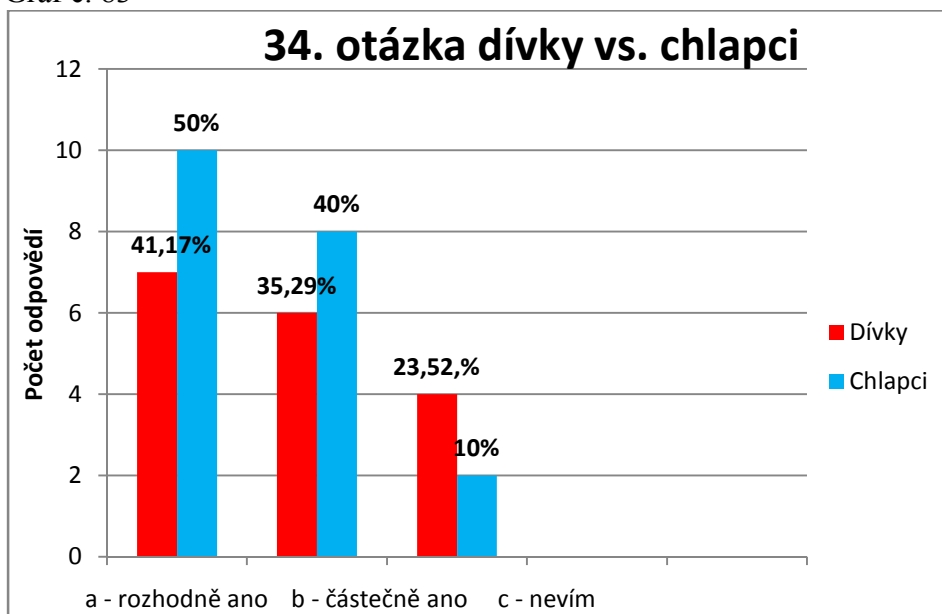
Graf č. 82



Úvahy žáků nad vybranou školou začínají doplňovat úvahy o jejich životních plánech. Mají svůj život před sebou a mají velká očekávání (57%). Částečně si myslí, že jim škola ovlivní život 32%. 11% žáků již není tak optimistických, jsou to ti též, kteří nepřikládají v životě nejvyššímu vzdělání důležitost.

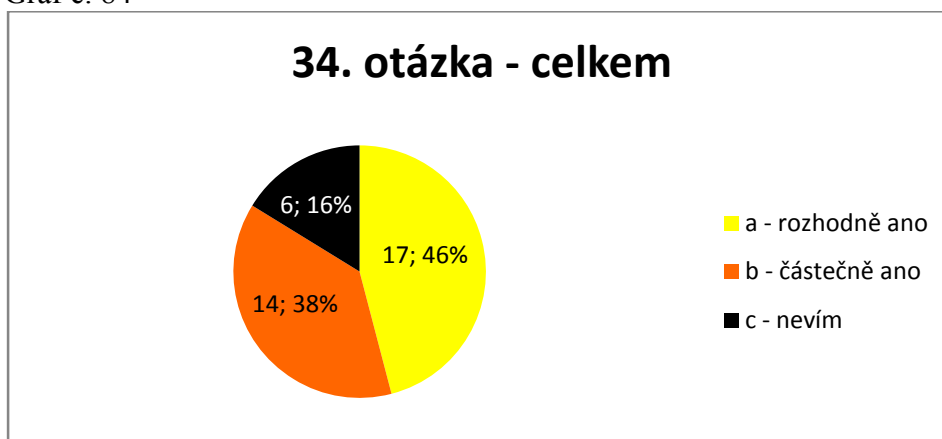
Ot. č. 34. Víš přesně, čím chceš v budoucnu být, jakou chceš dělat práci?

Graf č. 83



Cílem bylo zjistit, kdo neví, co bude v budoucnu dělat. 23,52% dívek ani po podání přihlášky na další vzdělávání nemá představu své profesní dráhy.

Graf č. 84



Otázka měla zjistit, zda jsou žáci, kteří i po podání přihlášky na další vzdělávání, co nemají představu o své budoucnosti. Nepříjemné zjištění je, že 16% respondentů postrádá vizi perspektivní orientace.

Shrnutí:

Devátáci sami určitou závažnost volby a hlavně strach z nepřijetí prezentovali jako reálné ohrožení a vedlo je to k vytvoření výrazných jednacích strategií. Jedná se o zobecněnou self-efficacy. Mladý člověk si uvědomil, že vyšší nasazení a vytrvalost je dřív vedly k studijnímu pokroku a většímu porozumění určité látce, obsahu, předmětu. Tuto zkušenost si propojil s tím, jak dosáhnout úspěchu i v tomto úkolu. Zobecnitelné copingové dovednosti fungují podobně tím, že snižují stres a podporují efektivní fungování napříč celou řadou činností. Existují také „transformující zážitky“, které přicházejí po dosažení nějakého

významného výkonu, v našem případě úspěšné složení přijímací zkoušky a přijetí na vybranou školu. Takový zážitek může posílit pozitivní přesvědčení jedince v mnoha oblastech života, které spolu nemusí mít nic společného. Když má mladý člověk podmínky a příležitost ke zobecnění vnímané osobní účinnosti (self-efficacy), může být síť takto zbudované sebedůvěry rozlehlá a silná.

U zkoumaných žáků byly zjištěny významné souvislosti mezi aktivně vykonávanými volnočasovými aktivitami a výběrem budoucího povolání. Příjemné je zjištění, že polovina dětí má koníčky, kterým se věnuje dlouhodobě. Neboť je známo, že v tomto věkovém období jsou trvalé zájmy „přenašečem“ zájmů někdy na celý život, nebo až do pozdní dospělosti.

Spolu s tím, jak jsou dospívající schopni uvažovat o povoláních stále více komplexně, začínají také celkově o svém životě přemýšlet z hlediska jeho pestrosti. Ukazuje se jejich perspektivní orientace, měla by z krátkodobé (tj. zaměření převážně na bezprostřední cíle) přecházet na dlouhodobou.

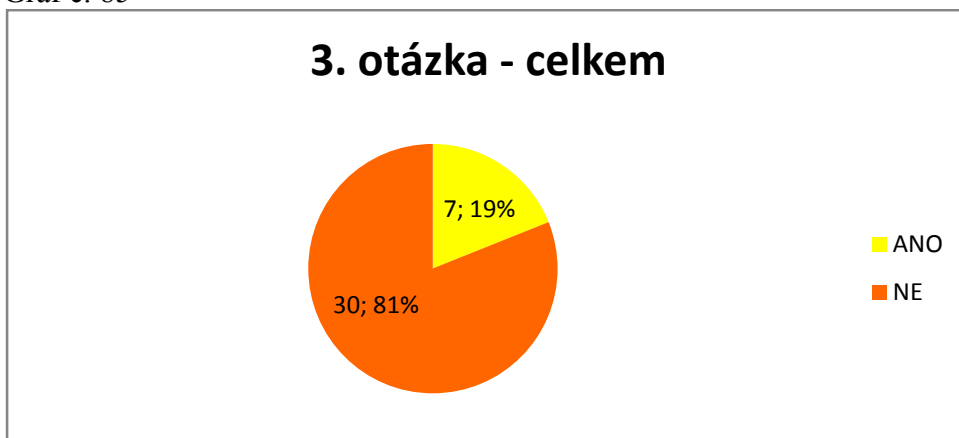
Oblast: Vlivy sociální

Dotazník 9. tříd

3. Chtěl alespoň jeden z rodičů, abys měl/a takové povolání, jaké má on/ona?
 10. V rozhodování ve výběru školy mě pomohlo setkání se zástupci SŠ konané na naší škole :
 11. Kde jsi získal/a NEJVÍCE informací pro rozhodnutí o výběru budoucí školy či oboru?
 21. Myslíš si, že tvoje známky byly či nebyly důležité při volbě školy- oboru studia:
 23. Měli velký vliv na volbu tvého budoucího povolání či školy tvoji kamarádi?
 27. Je pro tebe rozhodující, zda výběr střední školy bude v blízkosti bydliště?
 28. Je pro tebe názor dospělých při výběru povolání (rodičů, prarodičů, učitelů...) důležitý?
 29. Byl některý z vyučovaných předmětů natolik oblíbený, že ovlivnil volbu tvého dalšího studia?
 31. Zvolil/a sis školu jen proto, že tam jde tvůj kamarád/ka?

Ot. č. 3. Chtěl alespoň jeden z rodičů, abys měl/a takové povolání, jaké má on/ona?

Graf č. 85



Otázka je srovnávací s ot. č. 25 dotazník 8. tříd (graf č. 33, vč. komentáře):

Alespoň jeden rodič chtěl, aby jeho dítě mělo stejné povolání v 8. tř. 22% a v 9. tř. 19%.
 Rodiče nechtěli, aby jeho dítě mělo stejné povolání v 8. tř. 78% a v 9. tř. 81%.

Během sledovaného období se přání rodičů, aby jejich dítě mělo stejné povolání, mírně snížilo.

Ot. č. 10. V rozhodování ve výběru školy mě pomohlo setkání se zástupci SŠ konané na naší škole:

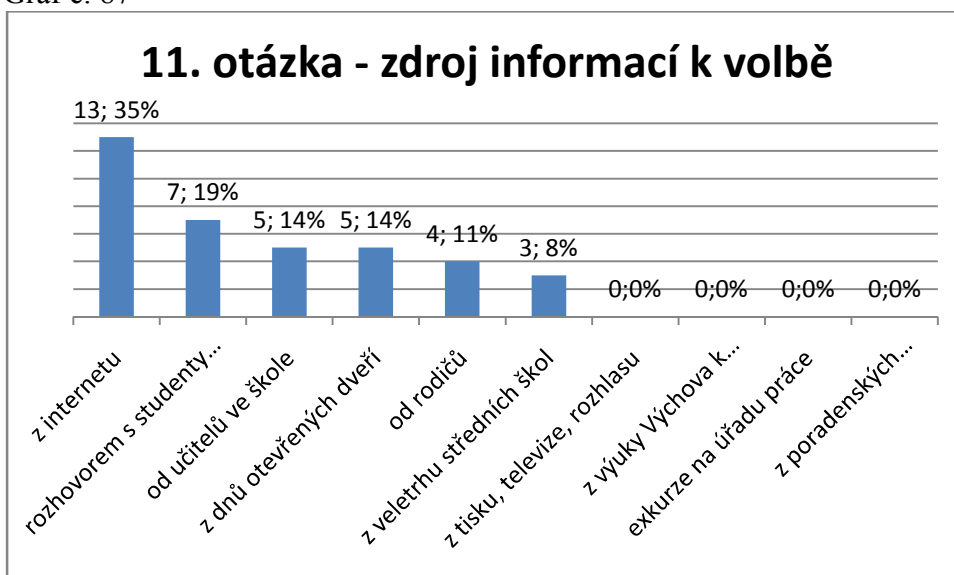
Graf č. 86



Ředitelství školy uspořádalo akci, na kterou sezvalo zástupce středních škol z celého okresu i některých jiných přilehlých okresů. Po jednotlivých prezentacích zástupců SŠ, následovaly osobní konzultace, rady, informace. Jak ukazuje graf, na 73% žáků neměla akce vliv k jejich rozhodování. Ale 27% žáků setkání pomohlo.

Ot. č. 11. Kde jsi získal/a NEJVÍCE informací pro rozhodnutí o výběru budoucí školy či oboru?

Graf č. 87

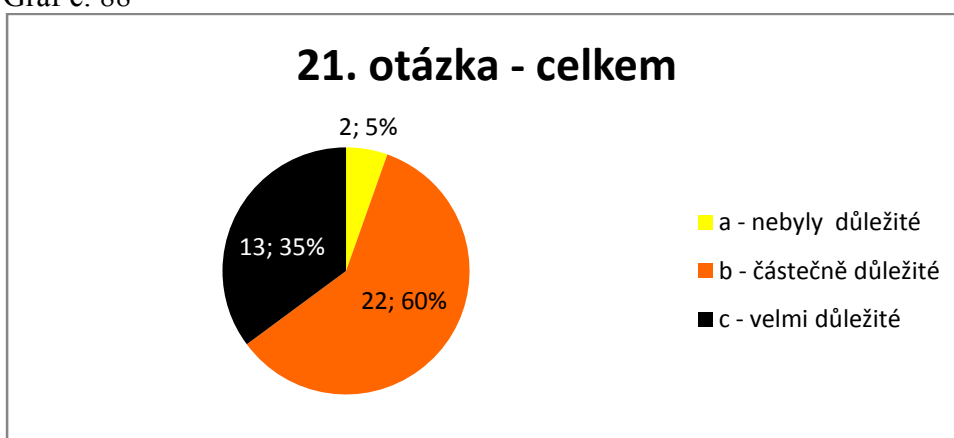


Otázka zjišťuje nejen **největší** zdroj informací k volbě povolání, ale současně nepřímou ukazuje, jak funguje kariérové poradenství, zda plní očekávanou funkci. Pro nás je zajímavé, že k nejméně vlivným zařadili žáci média, výuku Výchova k volbě povolání, exkurzi na ÚP a poradenská pracoviště. Zde se můžeme pouze dohadovat, zda tito odborníci působí skrytě

a tak taktně, že jejich vliv žáci nevnímají, nebo zda se jim poradenství z této strany nedostává. Z odpovědí žáků je zřejmé, že při řešení otázky výběru střední školy mladí lidé dávají přednost živým a reálným lidem (19%). Je tak zřejmé, že kromě internetu (35%) jde o informační zdroje, se kterými jsou v osobním kontaktu, které znají, mohou je osobně navštívit, jsou s nimi v určité komparaci. Obecně pak k méně využívaným patří zdroje informací, kde je osobních vazeb již velmi málo, či zcela chybí – úřady práce, televize, časopisy. Mezi nejspolehlivější zdroje informací patří ty, které jsou přímo ze školy (14%). Každá škola má dny otevřených dveří, kde se lze dozvědět plno informací přímo od učitelů s možností prohlídky celé školy a provozoven odborného výcviku apod. Významným zdrojem informací je učitel ZŠ (14%).

Ot. č. 21. Myslíš si, že tvoje známky byly či nebyly důležité při volbě školy- oboru studia:

Graf č. 88



Otázka je srovnávací s ot. č. 20 dotazník 8. tříd (graf č. 32, vč. komentáře):

Moje známky nebyly důležité v 8. tř. 22% a v 9. tř. 5%.

Moje známky byly částečně důležité v 8. tř. 35% a v 9. tř. 60%.

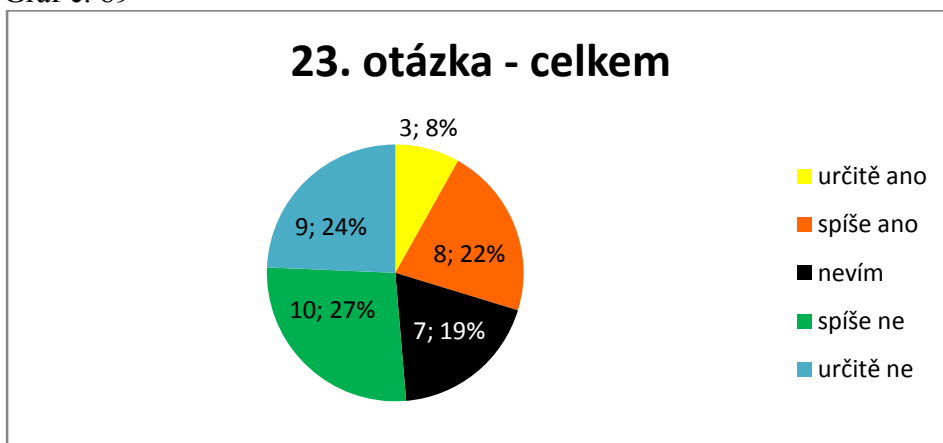
Moje známky byly velmi důležité v 8. tř. 60% a v 9. tř. 35%.

Během sledovaného období se známky z velmi důležitých staly pro žáky jen částečně důležité.

V 8. třídě respondenti zhodnotili známky jako velmi důležité u 60% a částečně důležité u 35%. V 9. třídě se poměr obrátil. Situace odráží realitu dnešních dnů ve středním školství u nás. Děti poznaly z různých informací, že „hlad“ po žácích na většině školách (zvláště na „učňovských“) je uspokojován každou přihláškou s malým ohledem na prospěch. I když známky nemusí zajišťovat, že budou ve studiu či praxi opravdu úspěšní, přesto u 5-ti% respondentů, kteří si myslí, že nebyly známky důležité, je otázkou, jaké jsou jejich motivační dopady ve vztahu k učení a vzdělávání. Přitom studijní výsledky jsou vhodnou motivací a žákům mnohdy usnadní výběr školy.

Ot. č. 23. Měli velký vliv na volbu tvého budoucího povolání či školy tvoji kamarádi?

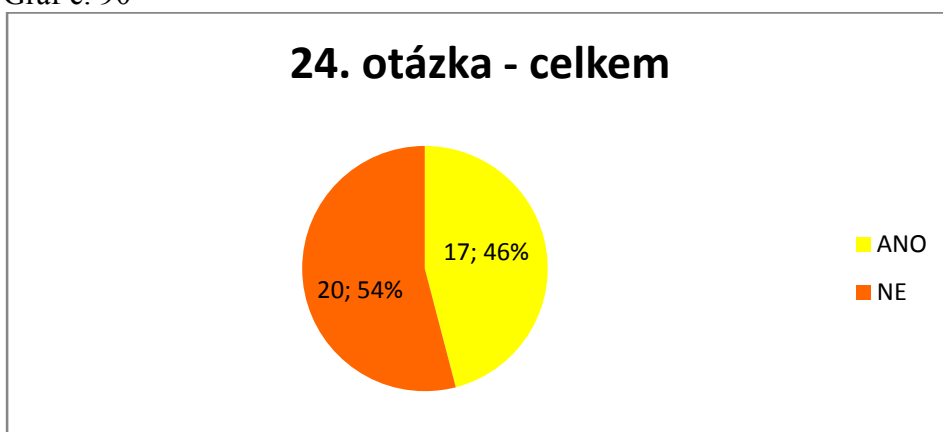
Graf č. 89



Vrstevnické vztahy hrají velkou roli v životě dospívajících, ale neukazuje se, že by měly velký vliv na volbu povolání. Pouze u 30% (odpovědi určitě a spíše ano) žáků vliv mají. Objevuje se zde procento žáků, kteří jsou opět nerozhodní (19%) i v tomto názoru. Na zbylé žáky v tomto ohledu vrstevníci významně nepůsobí.

Ot. č. 24. Je pro tebe rozhodující, zda výběr střední školy bude v blízkosti bydliště?

Graf č. 90



Otázka je srovnávací s ot. č. 30 dotazník 8. tříd (graf č. 38, vč. komentáře):

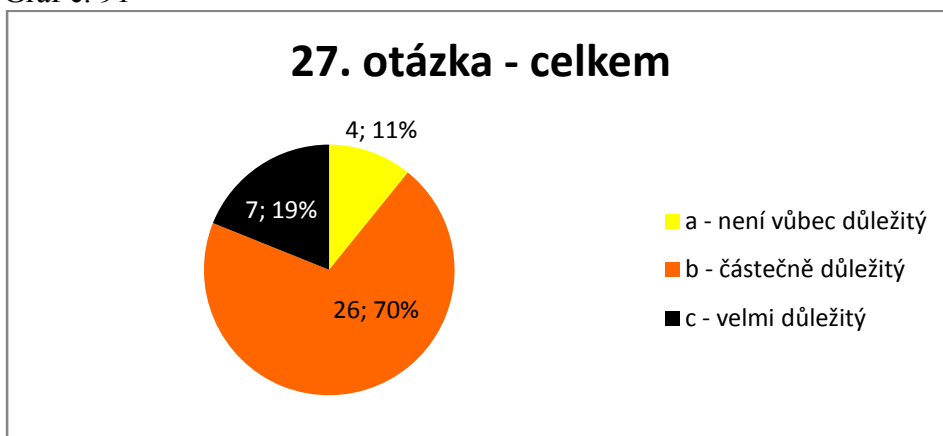
Rozhodující je škola v blízkosti bydliště v 8. tř. 22% a v 9. tř. 46%.

Není rozhodující škola v blízkosti bydliště v 8. tř. 78% a v 9. tř. 54%.

Během sledovaného období se názor žáků na vzdálenost vybrané školy od blízkosti bydliště výrazně změnil ve prospěch blízkosti bydliště.

Ot. č. 27. Je pro tebe názor dospělých při výběru povolání (rodičů, prarodičů, učitelů...) důležitý?

Graf č. 91



Otázka je srovnávací s ot. č. 34 dotazník 8. tříd (graf č. 39, vč. komentáře):

Názor dospělých při výběru povolání není vůbec důležitý v 8. tř. 0% a v 9. tř. 11%.

Názor dospělých při výběru povolání je částečně důležitý v 8. tř. 86% a v 9. tř. 70%.

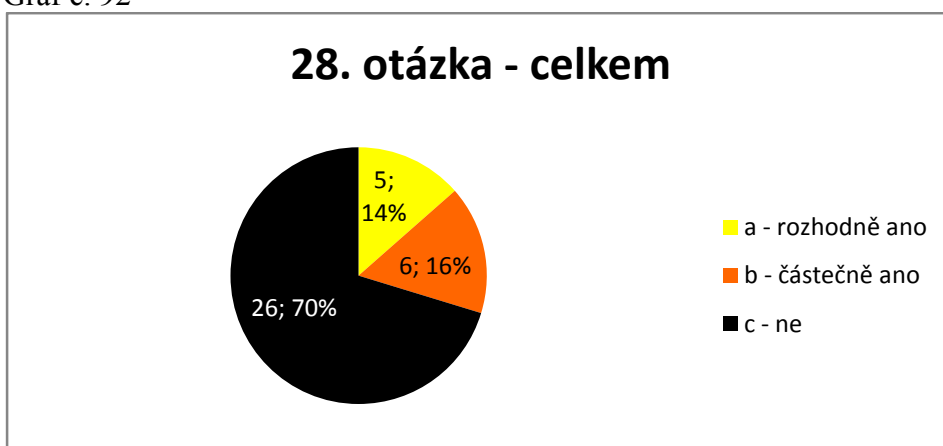
Názor dospělých při výběru povolání je velmi důležitý v 8. tř. 14% a v 9. tř. 19%.

Během sledovaného období se důležitost názoru dospělých k volbě povolání u žáků mírně oslabil.

U 11% žáků lze pozorovat projevy puberty, vzdor, odmítání názorů autorit, přesvědčení o své neomylnosti apod. Myslím si, že odpovědi i v kategorii *b* jsou také tímto silně subjektivně ovlivněné, neboť vzhledem ke skóru rodičů v jiných otázkách, by mohly mít i celkové vyšší preference až do kategorie *c*.

Ot. č. 28. Byl některý z vyučovaných předmětů natolik oblíbený, že ovlivnil volbu tvého dalšího studia?

Graf č. 92



Otázka je srovnávací s ot. č. 15 dotazník 8. tříd (graf č. 27, vč. komentáře):

Oblíbený předmět ovlivnil volbu studia rozhodně ano v 8. tř. 11% a v 9. tř. 14%.

Oblíbený předmět ovlivnil volbu studia částečně ano v 8. tř. 13% a v 9. tř. 16%.

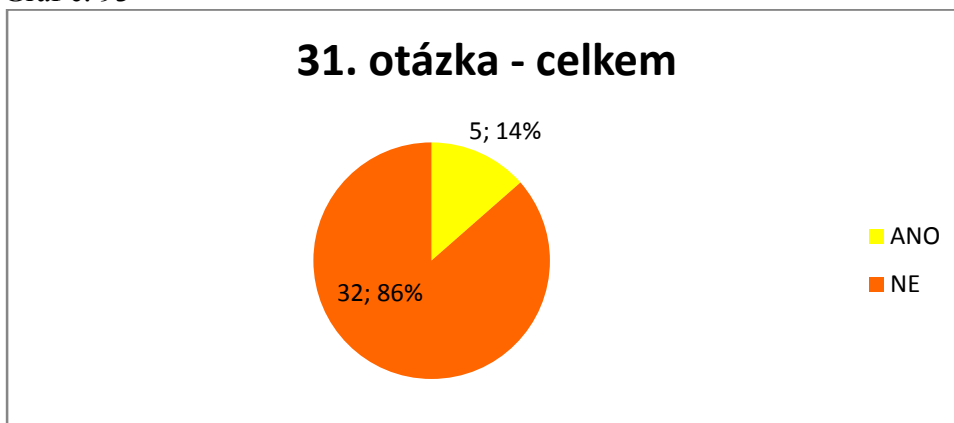
Oblíbený předmět neovlivnil volbu studia v 8. tř. 76% a v 9. tř. 70%.

Během sledovaného období se nechalo k volbě povolání motivovat předmětem více žáků (oproti minulému ročníku se jedná o nárůst o 6%).

U některých žáků nastal posun motivace k motivaci hlubší a trvalejší v prohloubení zájmu o určitý školní předmět, což dospívajícího ovlivnilo při volbě dalšího studia či profesní kariéry. Docela zarážející je zbylých 70% respondentů. Domnívám se, že číslo by mohlo být o něco menší. Vždyť každý předmět v základní škole dává reálný podklad pro zájmy, záliby, koníčky apod.

Ot. č. 31. Zvolil/a sis školu jen proto, že tam jde tvůj kamarád/ka?

Graf č. 93



Otázka je srovnávací s ot. č. 19 dotazník 8. tříd (graf č. 31, vč. komentáře):

Zvolení školy, protože tam jde kamarád *ano* v 8. tř. 19% a v 9. tř. 14%.

Zvolení školy, protože tam jde kamarád *ne* v 8. tř. 81% a v 9. tř. 86%.

Během sledovaného období se důvod jít na školu kvůli kamarádovi mírně oslabil.

Shrnutí oblasti:

Žáci obecně ve škole preferují určité předměty, které je zajímají více než ostatní nebo ve kterých jsou úspěšnější než v předmětech jiných. Oblíbené předměty mohou pak být podnětem nejen k odpovídajícímu trávení volného času, ale mohou i sloužit jako reálná východiska při uvažování o budoucím povolání. Výzkum to potvrdil, 30% šetřených dětí má takový to oblíbený předmět. Toto zjištění podporuje fakt, že v každém případě se jedná o pozitivní aspekt i z důvodů, že zažití úspěchu žáka ve škole je samo o sobě motivujícím faktorem nejen pro jeho školní práci, ale i pro formování jeho názoru na získávání nových informací apod. Přesto převládající skupina (70%), která signalizuje, že nemá oblíbený předmět, kvůli kterému by volila další vzdělávací dráhu.

Oblast: Vlivy kulturní

Dotazník 9. tříd

18. V hodinách „Výchovy k volbě povolání“ jsem našel/a dostatek inspirace a podnětů k zamyšlení nad výběrem studia- oboru- povolání:

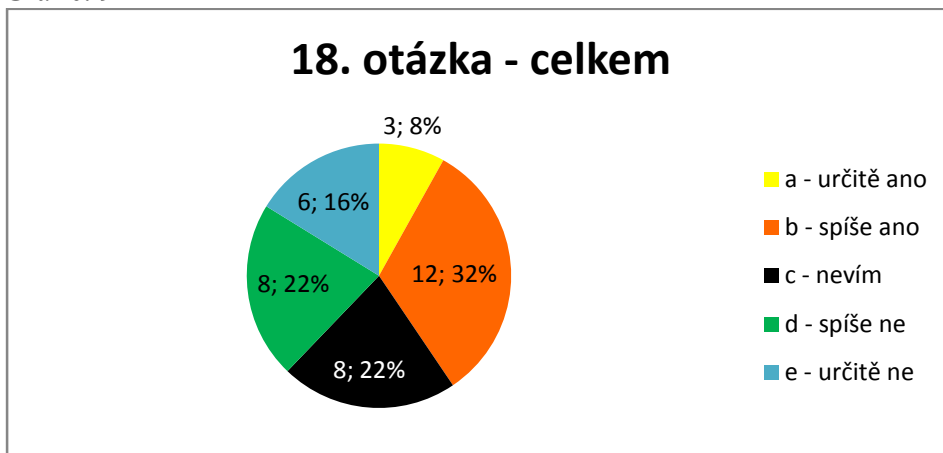
19. Při výběru studia- oboru mě motivovalo společenské postavení daného povolání:

25. Patří tvé vybrané povolání mezi ty, o které je mezi zaměstnavateli zájem?

26. Víš o problematice nezaměstnanosti ve tvém budoucím zvoleném oboru?

Ot. č. 18. V hodinách „Výchovy k volbě povolání“ jsem našel/a dostatek inspirace a podnětů k zamyšlení nad výběrem studia- oboru- povolání:

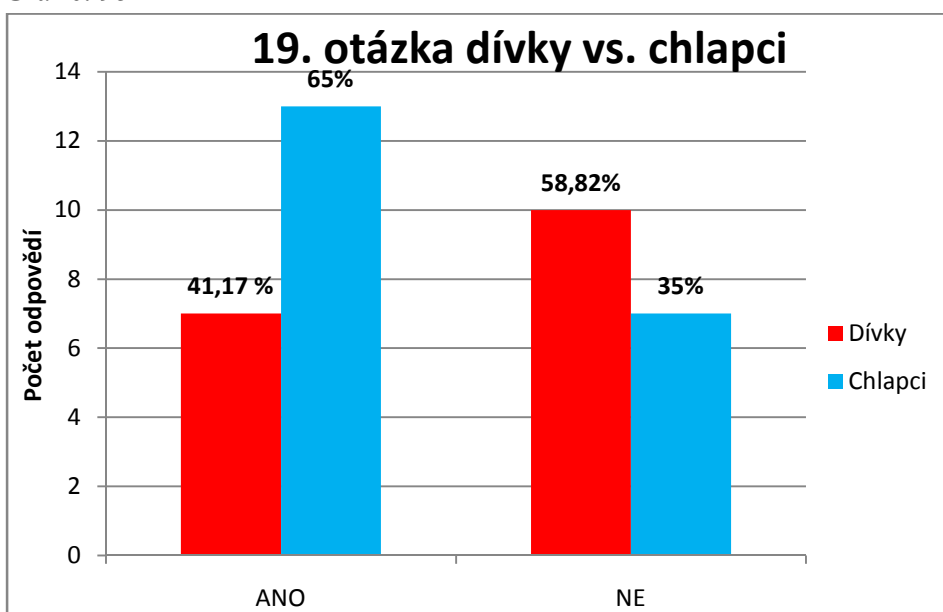
Graf č. 94



Žáci podávají ne zrovna potěšující obraz o skutečnosti, která souvisí s předmětem k volbě povolání. Pouze 8% žáků v ní našlo plné uspokojení, 32% žáků o trochu méně. 22% neumí opět posoudit a zhodnotit vliv předmětu. Odmítavé stanovisko vyjadřují zbylí žáci v celku 38%.

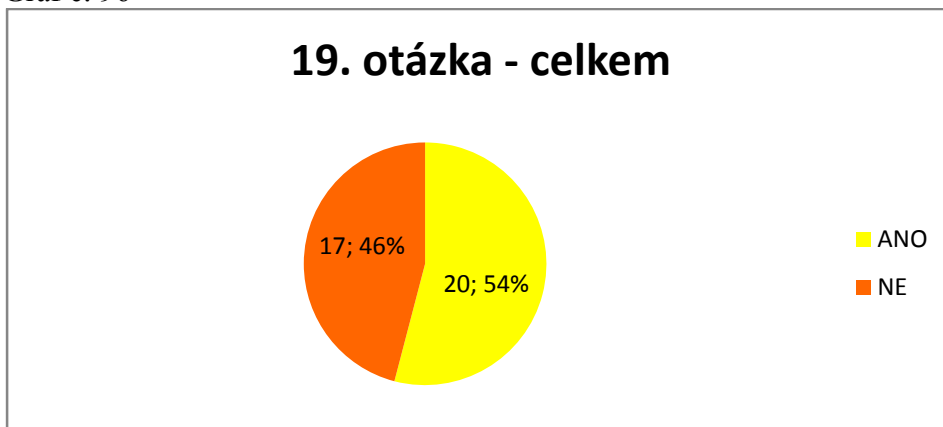
Ot. č. 19. Při výběru studia- oboru mě motivovalo společenské postavení daného povolání:

Graf č. 95



Můžeme usuzovat, že do určité míry povolání, které je žákem považováno za prestižní by pro něj mohlo být lákavé a motivující k jeho zvolení. Na 65% chlapců má vliv prestiž povolání. Na převážnou část děvčat (58,82%) tento faktor vliv nemá.

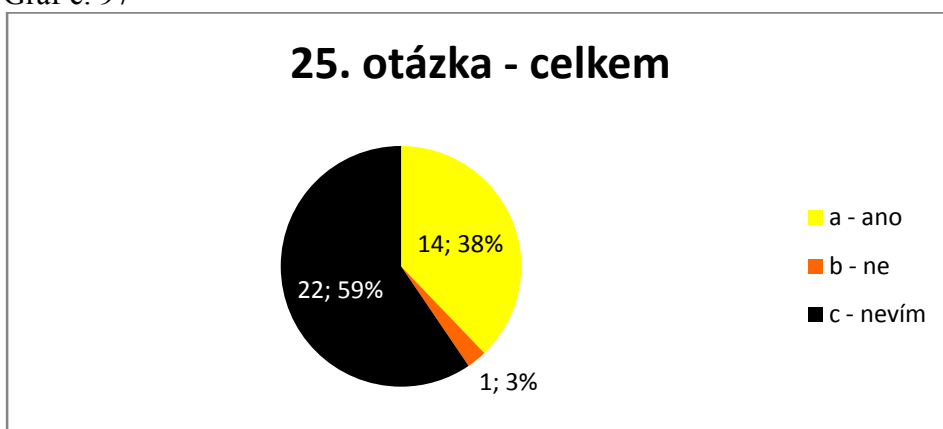
Graf č. 96



Vnímání vlivu prestiže povolání u žáků v sobě nese určitý sociální význam. Na jedné straně odmítají nejnižše hodnocenou skupinu nekvalifikovaných profesí s nejvyšší sociální distancí, nízkou prestiží a statusem, která odkazuje k nejistému postavením na trhu práce (popelář, uklízečka..., ot. č. 26 dotazník 8. tř.), ale na druhé straně slyší, že zaměstnání, které člověk vykonává, je jednou z nejdůležitějších charakteristik, které dále určují jeho společenské postavení, jeho společenský status. 54% žáků je touto skutečností ovlivněno.

Ot. č. 25. Patří tvé vybrané povolání mezi ty, o které je mezi zaměstnavateli zájem?

Graf č. 97



Otázka je srovnávací s ot. č. 32 dotazník 8. tříd (graf č. 50, viz komentář):

O mé povolání je mezi zaměstnavateli zájem v 8. tř. 30% a v 9. tř. 38%.

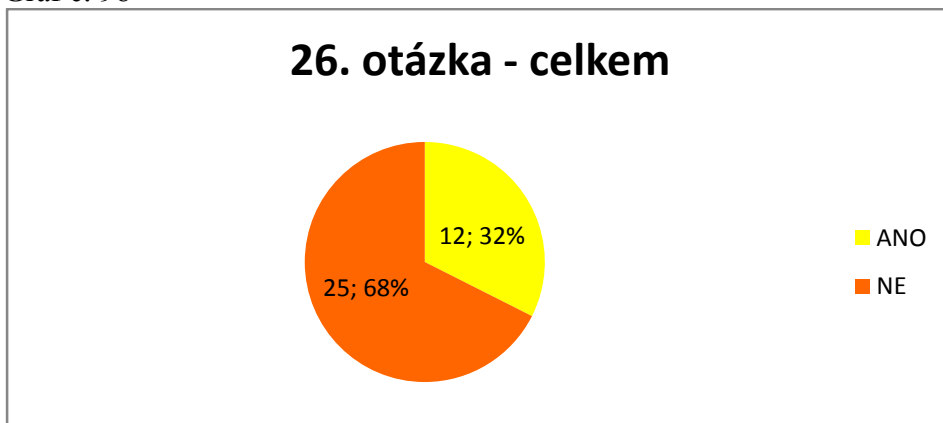
O mé povolání není mezi zaměstnavateli zájem v 8. tř. 5% a v 9. tř. 3%.

Nevím, zda je o mé povolání je mezi zaměstnavateli zájem v 8. tř. 65% a v 9. tř. 59%.

Během sledovaného období si více žáků (než v 8. třídě) zjišťuje informace vázané k trhu práce, ale větší polovina žáků se v něm vůbec neorientuje.

Ot. č. 26. Víš o problematice nezaměstnanosti ve tvém budoucím zvoleném oboru?

Graf č. 98



Otázka je srovnávací s ot. č. 33 dotazník 8. tříd (graf č. 51, viz komentář):

O problematice nezaměstnanosti ve zvoleném oboru ví v 8. tř. 19% a v 9. tř. 32%.

O problematice nezaměstnanosti ve zvoleném oboru neví v 8. tř. 81% a v 9. tř. 68%.

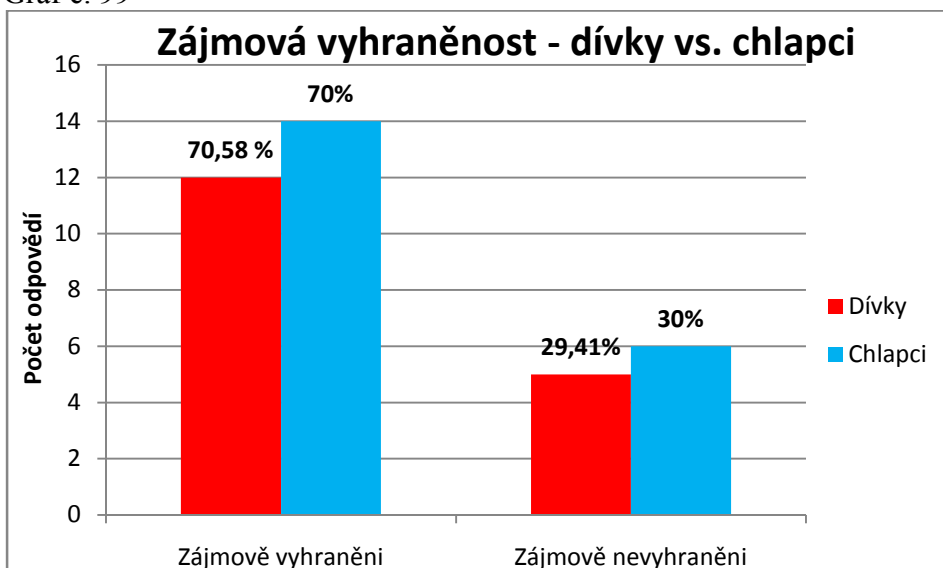
Během sledovaného období se u žáků sice zvýšila povědomost problematiky nezaměstnanosti v jejich zvoleném oboru, ale 2/3 zbylých žáků tyto informace zcela chybí.

Shrnutí oblasti:

Žáci by měli vnímat více dění v regionu, zejména problematiku nezaměstnanosti a okolnosti působící na trhu práce a vědět, že je potřebné se v nich alespoň částečně orientovat. Volba oboru vzdělání je totiž úzce spojená i s jejich uplatněním na pracovním trhu a má v konečném důsledku má dopad i na jejich socioekonomický status.

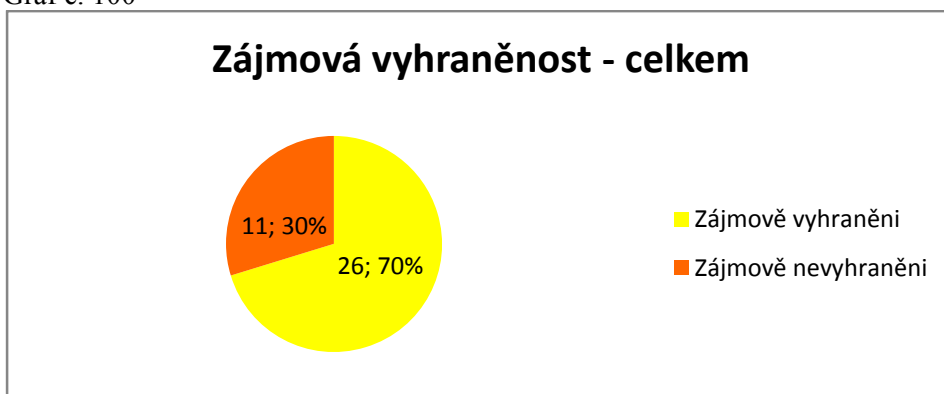
7. 5. 5 Výstupy Dotazníku profesionální orientace

Graf č. 99



Poměr zájmové vyhraněnosti mezi chlapci i dívkami je téměř bez rozdílu.

Graf č. 100



Zájmová orientace žáka má svou prokazatelnou prognostickou hodnotu pro průběh jeho kariérního vývoje. Zájmově vyhraněno je 70% žáků, 30% vykazuje zájmovou nevyhraněnost. Jsou-li zájmy jasně vyhraněné, má člověk daleko lepší představu o tom, co by chtěl v dalších letech dělat, ale i šance uspět ve zvoleném vzdělávání a profesi jsou daleko vyšší. Zájmy mají dále prokazatelně největší vliv na spokojenost člověka ve škole a následně v povolání.

Tabulka č. 3 Procentuelní zhodnocení osobnostních typů

Typ / pozorované četnosti / relativní četnosti

R	12	32,43%
I	5	13,51%
A	12	32,43%
S	5	13,51%
E	3	8,10%
C	0	0%
celkem	37	100%

Celý Hollandův hexagonální systém (příloha č. 5), je vertikálně rozdělen na bipolární oblasti reprezentované písmeny ECR a IAS, podle něhož se vyhodnocuje zájmová vyhraněnost či naopak. Kratší vzdálenost mezi jednotlivými skupinami znamená jejich daleko větší vzájemnou podobnost. Osobní kód tvoří dvě nejvyšší hodnoty, pro posouzení zájmového profilu se použije první (nejvyšší) hodnota (viz příloha č. 6) (Mezera, 2002, s. 11- 12 *Návod*). Dle tabulky č. 3 jsou nejvíce zastoupené skupiny osobnostních typů R a A se stejným počtem 12 (32,43%).

Jedná se o osobnosti s motorickou (manuální či manuálně technickou) životní orientací (Realistický typ - realistic / R). Jedinci s touto osobnostní orientací jsou aktivní, neurostabilní, vykazují vysokou míru maskulinity, preferující konkrétní, manuálně či technicky náročné činnosti a aktivity například ve stavebnictví, strojírenství, při práci se stroji, jsou nesporně více sportovně založení než zástupci ostatních skupin, v sociální oblasti jsou však méně aktivní a „společensky“ obratní, spíše málomluvní, s tendencí k introverzi, ale sociálně přizpůsobiví, upřímní, nefalšovaní a vytrvalí. Rádi pracují spíše s konkrétními věcmi, předměty a materiály, než s myšlenkami či lidmi. Nesporně dávají daleko více přednost fyzickým aktivitám, nevadí jim práce venku, stejně jako i práce s rostlinami či zvířaty. Osoby spadající do této osobnostní kategorie si osvojují nové schopnosti a dovednosti spíše

prostřednictvím praktických činností, které mají nějaký konkrétní cíl stejně jako i hmatatelný produkt či výsledek. Realistické typy mají tendenci komunikovat upřímným a přímým způsobem jednání a hodnotové orientaci dávají přednost spíše materiálním hodnotám. Typickými reprezentanty tohoto osobnostního typu v profesní oblasti jsou takové obory jako například: elektromechanik, strojní mechanik, veterinář, zedník, instalatér, tesař, truhlář, kuchař, mistr praktického výcviku, apod.

Další jsou osobnosti s uměleckou životní orientací (Umělecký typ - artistic / A). Pro osoby s uměleckou osobnostní orientací je typické originální, intuitivní a imaginativní myšlení, milují tvořivost a tvůrčí umělecké aktivity jako je komponování hudby, stejně jako i hraní na hudební nástroje, tvůrčí psaní, kreslení, malování, či práce s kamenem s hlínou, herectví, podobně jako i tanec či baletní umění. Všechny tyto aktivity vyhledávají s cílem po tvůrčím vyjádření vlastních pocitů, nálad, dojmů či nápadů. Lidé, kteří spadají do této osobnostní kategorie milují flexibilitu, nestálost a dynamičnost každodenního života, se všemi jeho radostmi i starostmi, které život přináší. Na druhé straně pocítují averzi k jakékoli konvenčnosti a konformitě. Lidé s uměleckou osobnostní orientací jsou komplikovaní, nepořádní, nevázaný a impulzivní, emocionálně ladění, do sebe zahledění tvořiví idealisté, s menší mírou praktičnosti v každodenním životě. V sociální komunikaci s ostatními lidmi volí vysokou míru expresivity a otevřenosti. Hodnotově jsou orientováni na estetické hodnoty a sami sebe hodnotí jako kreativní a nekonformní osoby s hudebním, dramatickým, výtvarným či pohybovým nadáním, které má daleko k šedé úřednické rutině či honu za penězi. Mezi preferované pracovní oblasti řadí především umělecké obory a činnosti vykonávané v tvůrčím prostředí. Typickými reprezentanty tohoto osobnostního typu v profesní oblasti jsou takové obory jako například: hudebník, reportér, malíř/ka, sochař/ka, aranžér/ka, loutkoherec, propagační výtvarník, architekt/ka, učitel/ka angličtiny, designér/ka nábytku, fotograf/ka, apod.

Další skupinou se shodným počtem 5 dětí jsou typy I a S (13,51%). **Osobnost s investigativní, či vědeckou životní orientací (Investigativní typ – investigative / I).** Jedinci s touto osobnostní orientací jsou preferují analytické, intelektuální a investigativní aktivity a činnosti, uplatňují se ve zvýšené míře zejména ve výzkumu, či vědeckých oborech, kde jsou kladeny zvýšené nároky na zvládání přírodovědných oborů včetně matematiky. Osoby tohoto typu mají spíše vědecké ambice, dobře se orientují ve vysoce strukturovaném pracovním prostředí, vyznačují se kritickým a přísně metodickým myšlením, preferují spíše logický způsob řešení problémů abstraktní povahy. Sociálně se vyznačují spíše opatrným a uvážlivým jednáním, v sociálních vztazích jsou nezávislí, spíše introvertně orientovaní, introspektivně ladění, přísně metodicky zaměření, preferují spíše kognitivně kreativní činnosti. V týmové spolupráci nemají tendenci vyhledávat vedoucí a dominantní role. Hodnotově jsou orientovaní spíše na oblast celoživotního učení a poznávání, stejně jako i zdokonalování vědeckých či matematických dovedností, postrádají však často schopnost vést a strhnout ostatní. Mezi preferované pracovní oblasti řadí především vědecké obory a činnosti, které jsou zárukou samostatnosti, nových podnětů, které vyžadují abstraktní či komplexní způsob řešení. Typickými reprezentanty tohoto osobnostního typu v profesní oblasti jsou takové obory jako například: biolog, chemik, systémový analytik, programátor, laboratorní asistent/ka, lékárník, chirurg, apod.

Osobnost se sociální životní orientací (Sociální typ - social / S). Jedinci s touto osobnostní orientací jsou společenštití, laskaví, přesvědčiví a družní, ochotní ke spolupráci, sociálně jsou velmi přátelští, se sklonem k altruismu, stejně jako i idealismu. Jejich dominantním osobnostním rysem je nejen extroverze, ale i vysoká komunikativnost spojená s prosociálními, pomáhajícími, vzdělávacími či léčebnými aktivitami zaměřenými na péči, pomoc a podporu ostatních lidí. Jedinci se sociální osobnostní orientací velmi rádi spolupracují s ostatními lidmi na skupinových aktivitách, ale i cílech, které jsou zaměřeny na pomoc, léčbu, poradenství, či vzdělávání dospělých osob stejně jako i malých dětí. Rádi sdílení problémy ostatních lidí, které se snaží řešit, protože jsou ušlechtilí, taktí a ohleduplní. Sociální typy lidí vyhledávají pracovní prostředí, které by jim umožnilo pracovat v týmu podobně orientovaných osob, preferují především práci s lidmi, jejichž problémové situace se snaží řešit diskusí stejně jako s pomocí relativně širokého spektra interpersonálních dovedností. Sami sebe hodnotí jako chápající, prospěšné a sociálně vřelé jedince. Typickými reprezentanty tohoto osobnostního typu v profesní oblasti jsou takové obory jako například: učitel/ka, poradce, sociální pracovnice, sociální kurátor, personalista, učitel základní školy, zdravotní sestra, rehabilitační sestra, apod.

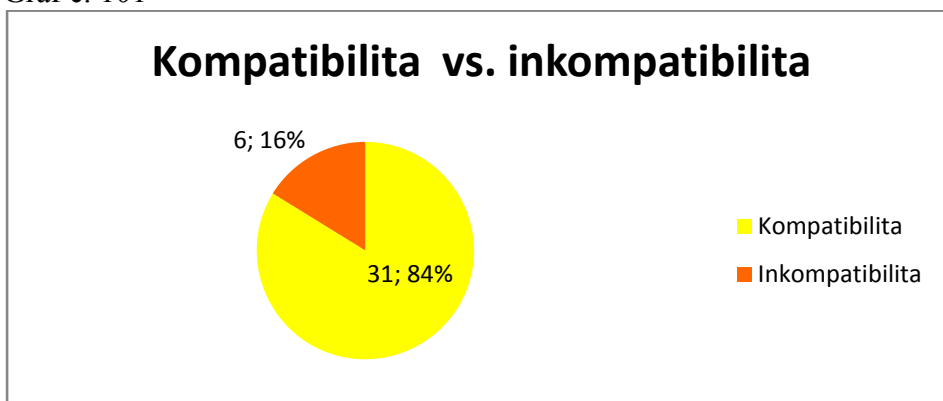
Do poslední skupiny s počtem 3 (8,10%) patří typy E. **Osobnost s podnikavou životní orientací (Podnikavý typ - enterprising / E).** Osoby s podnikavou osobnostní orientací jsou ambiciózní, energičtí, sebevědomí, spoléhající se spíše na sebe, dobrodružně ladění, orientovaní na zisk, profit či společenskou úspěšnost, kterou dosahují prostřednictvím ekonomických, organizačních či politických prostředků. Preferují činnosti, které vyžadují vysokou míru argumentace, organizačních schopností, dominance a přesvědčování ostatních lidí. Právě proto jsou úspěšní v takových oblastech, jako je obchod, prodej, personální management. V sociální oblasti jsou zaměřeni spíše na dosahování organizačních a ekonomických cílů, než na lidi samotné. Pro svou komunikativnost jsou často stejně tak předurčení zastávat role mluvčího či politicky angažovaného reprezentanta určité zájmové skupiny lidí. Jedinci s podnikavou osobnostní orientací chápou sami sebe jako vysoce asertivní a dominantní osoby, které se ovšem občas v jisté míře nevyhnou ukvapenosti a impulzivní, či méně taktího jednání. Typickými reprezentanty tohoto osobnostního typu v profesní oblasti jsou takové obory jako například: obchodník, nákupčí, manažer, obchodní právník, pojišťovací agent, obchodník s realitami, soudce, obhájce, státní zástupce, apod.

Skupina C, **osobnost s konformní životní orientací (Konvenční typ - conventional / C).** V této skupině se nenachází žádný žák. Jedinci s touto osobnostní orientací jsou vysoce výkonní, se sklonem k vysoké pečlivosti, názorově jsou však konformní a přizpůsobiví, pracovně svědomití, s tendencí k praktičnosti. V sociální oblasti jsou spíše defenzivně ladění a méně společenštití. Cítí se daleko lépe v jasně strukturovaném sociálním prostředí, kde jsou mimořádně úspěšní právě pro svou vysokou odpovědnost, přesnost při práci s daty, čísly a mnoha různými informacemi, které kladou požadavky na pečlivost a smysl pro detail. Osoby s tímto osobnostním typem nepostrádají organizační schopnosti, které jsou však schopni plně využít spíše v pracovním prostředí s jasně stanovenými rolemi, pracovními postupy, povinnostmi a úkoly. Osoby s touto osobnostní orientací vnímají sami sebe jako odpovědné a vysoce výkonné pracovníky, ovládající poměrně široké spektrum administrativně technických a organizačních dovedností, které je předurčují k velmi úspěšnému uplatnění v mnoha pracovních týmech. Typickými reprezentanty tohoto

osobnostního typu v profesní oblasti jsou takové obory jako například: sekretářka, bankovní úřednice, mzdová účetní, archivář/ka, matrikář/ka, bezpečnostní technik, správce sítě, pokladní/k, apod.

Porovnání kompatibility osobnostních předpokladů žáků s nároky a požadavky preferovaného studia a pracovního prostředí.

Graf č. 101



Shoda byla zjišťována podle přílohy č. 4 mezi osobnostním kódem a vybranou střední školou z přílohy č. 6, které byl dle zaměření, profilace přiřazen kód příslušného pracovního prostředí (Mezera, 2002, s. 163 – 170 *Seznam povolání*). Oba kódy byly porovnávány a řazeny do dvou kategorií kompatibilní a inkompatibilní.

84% žáků je kompatibilních, to znamená, že mají vysoké předpoklady být nejvíce spokojeni v povolání, neboť si volí takovou profesi a pracovní prostředí, které se co nejvíce shoduje právě s jejich vlastními osobnostními rysy a předpoklady a stejně tak i s profesními zájmy.

16% žáků je inkompatibilních, to znamená, že preferují model pracovního prostředí, který neodpovídá jejich osobnostním předpokladům. Nízká shoda osobnostních předpokladů s preferovaným modelem pracovního prostředí vede k tomu, že volba není stabilní, nevede k vysoké výkonnosti a pracovní spokojenosti. Právě ujasnění vlastních zájmových a profesních preferencí umožňuje žákovi hledat shodu mezi vlastním sebepojetím a širším spektrem preferovaných povolání, ke kterým žák vědomě či nevědomě inklinuje. Tento proces mu pak usnadňuje minimalizovat rozdíl mezi osobním sebepojetím a preferovaným pracovním prostředím.

7. 6 Interpretace výsledků výzkumu

V této části jsou shrnuty hlavní poznatky a výsledky z šetření, které jsem získala celkem ze tří dotazníků během dvou let, v odpovědích na výzkumné otázky.

U žáků v 8. třídě:

Odpovědi na výzkumné otázky číslo:

1. Otázku profesní dráhy (jaké povolání by chtěli dělat) začíná převážná většina žáků řešit (89%) v osmém ročníku, přičemž dívky přemýšlí o svém výběru povolání dříve (ví povolání ve 100%) než chlapci. Většina žáků přikládá ve výběru povolání velký důraz svému vlastnímu autonomnímu rozhodnutí, domnívá, že při výběru své budoucí vzdělávací či profesní dráhy mají mít hlavní slovo oni sami. Nedomnívají se, že by za ně měli rozhodovat rodiče.

2. U žáků (i jejich rodičů) převládají jejich povolání ve skupině R- motorické (manuálně technické) profesionální prostředí (realistic / R). Tímto se potvrzuje vliv socioekonomického statusu na vzdělanostní aspirace. Jen malá část žáků (v převaze chlapci) se identifikuje s povoláním svých rodičů – většina z nich chce dělat něco jiného než jejich rodiče.

3. Vliv rodičů na výběr vzdělávací či profesní dráhy je rozhodující.

4. Více mluví o povolání s rodiči, vliv vrstevníků na volbu povolání ve srovnání s rodiči není zásadní.

5. Polovina šetřených dětí nemá žádný kroužek a druhá polovina (více chlapci) má kroužky, které je ovlivňují při výběru zamýšleného povolání.

6. Zájmy jsou pro ně důležité. Dívky jsou více motivovány svými zájmy k výběru povolání než chlapci. Chlapci více než dívky vůbec nevolí povolání dle svých zájmů.

7. U třetiny respondentů nastává kolize v posouzení svých předpokladů a očekávání pro zvolené povolání.

8. Oblíbený předmět není pro většinu žáků motivující k volbě povolání.

9. Polovina žáků v 8. třídě se doma učí a polovina žáků se doma neučí.

10. Žáci v souvislosti s výběrem povolání svým známám přikládají velký význam.

11. Polovina respondentů neví, nebo se neumí orientovat v typech středních škol (tedy ve vzdělávacím systému). Dívky mají větší znalosti o vzdělávacím systému než chlapci.

12. Čtvrtina žáků, která udala své povolání směřuje do učňovských oborů ukončených výučním listem. Ostatní 3/4 preferují střední školy s maturitou.

13. Chlapci očekávají u svých zvolených povolání vysoké až nereálné finanční možnosti oproti zdrženlivějším dívkám.

14. Většina žáků neumí posoudit nabídku a poptávku po své zvolené profesi na trhu práce.

15. Jak se jeví kariérová připravenost žáků 8. tříd?

Odpověď: Kariérová připravenost se jeví jako nízká pouze v kognitivní dimenzi.

Jako finální ukazatel jsem zvolila porovnání relativních četností u vybraných stěžejních otázek pro dané oblasti. Model kariérové zralosti obsahuje jak *kognitivní dimenzi* (tj. způsobilost k volbě povolání), tak *dimenzi afektivní* (tj. postoj k volbě povolání). Při určování kariérové zralosti jsem relevantní otázky přiřadila k doporučeným oblastem (dle odborné literatury) a posuzovala:

- úroveň kariérové rozhodnosti (z ot. č. 3., 4., 18., 19., 20),
- kariérového plánování (z ot. č. 11., 12., 13),
- kariérového poznávání (z ot. č. 2., 5., 6., 8., 31., 32., 33),
- profesní identity jedince (z ot. č. 7., 15., 23., 26).

Z jednotlivých odpovědí žáků jsem dále vyhledávala rizika a faktory, které by signalizovaly jejich nízkou připravenost pro kariérní rozhodování. Jednoznačně se ukázala jejich malá informovanost o světě práce, hlavně perspektivách budoucího povolání na trhu práce (viz vyhodnocení ot. č. 31., 32., 33), ale i o jednotlivých povoláních (viz vyhodnocení ot. č. 2., 3). Projevila se neznalost vzdělávacího systému (viz vyhodnocení ot. 5., 6). Problémy se vyskytovaly i v nedostatečném stupni sebepoznání, tj. přehled o vlastních schopnostech apod. (viz vyhodnocení ot. č. 7., 15., 23), v krátkodobé perspektivní orientaci, tj. zaměření na bezprostřední cíle (viz vyhodnocení ot. č. 11., 12., 13) a nejasné představy o vlastní budoucnosti a také spousta odpovědí „nevím“.

Realizované výzkumy opakovaně potvrdily, že pro úspěšnou volbu povolání je důležitá kariérová zralost (*career maturity*), resp. kariérová připravenost (*career readiness*). Kariérová zralost vyjadřuje připravenost člověka uskutečnit informované, věku přiměřené rozhodnutí o volbě povolání a vypořádat se s kariérovými vývojovými úlohami (viz srov. Super). Nízký stupeň kariérové zralosti se naopak projevuje nerozhodností při volbě povolání. U žáků základní školy je samostatné rozhodování o vzdělávací a profesní dráze založené na racionální bázi možné pouze při dostatečné a kvalitní přípravě ve škole. Ta by měla zahrnovat

jak poznání základních principů kariérového rozhodování, sebepoznání, znalost vlivů na volbu další vzdělávací a profesní dráhy, schopnost pracovat s informačními zdroji a využívat poradenské služby, tak i orientaci na trhu práce a v možnostech vzdělávání. Je toho opravdu dost a proto by přípravy měly být u žáků zahájeny s dostatečným časovým předstihem. Pro některé odborníky je systematická příprava k tomuto vhodná již od počátku druhého stupně základní školy. Vždyť z praxe známe i případy, odchodů „nepřipravených“ žáků na střední vzdělávání i z 8. tříd. Požadavky volby další vzdělávací a profesní dráhy jsou pro žáky základních škol poměrně náročné. Obecně jde o hledání souladu mezi individuálním potenciálem, požadavky vzdělávacího systému a světa práce.

U žáků v 9. třídě:

Odpovědi na výzkumné otázky z dotazníku 9. tříd číslo:

16. Žáci svoje rozhodnutí vnímají vysoce subjektivně a jako samostatnou a svobodnou a spokojenou volbu.

17. Jako nejvýraznější faktor, ovlivňující žáky při rozhodování o volbě školy se ukázaly jejich zájmy, nejméně vlivu pak připisují škole a špatným studijním výsledkům.

18. Žáci již známám v 9. třídě nepřikládají takovou důležitost při volbě povolání jako v 8. třídě.

19. 30% se nechalo ovlivnit ve volbě oblíbeným předmětem ve škole.

20. Vliv posílil, realizovaná volba je prezentována jako přirozený výsledek společných úvah žáků a jejich rodičů. Rodiče jsou svým vzděláním vzorem pro 14% svých dětí.

21. Souhlasné stanovisko k vlivu kamarádů na volbu povolání dává 30% žáků a 14% si kvůli nim zvolilo i stejnou školu.

22. Ve volbě školy z hlediska vertikální struktury jednoznačně dominuje maturitní vzdělání.

23. Genderově vykazují chlapci vyšší vzdělanostní i profesní aspirace než dívky.

24. Víc jak polovina žáků očekává od svého povolání dobré finanční podmínky.

25. Zájmy apod., kterým se žáci věnují v současné době, je více motivovaly k výběru dalšího vzdělání a budoucího povolání.

26. 35% žáků nespojuje- nebere při volbě povolání v úvahu své osobnosti charakteristiky.

27. U 41% žáků se při výběru povolání vyskytuje zatíženost genderových stereotypů.

28. Převážná část žáků (78%) měla obavy z nepřijetí. 3/4 žáků se připravovalo k přijímacím zkouškám, zintenzívnilo své učení.

29. Nejvíce informací k volbě povolání žáci získávají internetem.

30. Většina žáků nereflektuje požadavky trhu práce v souvislosti se svým vybraným povoláním.

31. *Jak je jeví perspektivní orientace žáků 9. tříd.:*

Odpověď: Ukazuje se nerovnoměrné pokrytí této potřeby. Zhruba u jedné třetiny žáků se neprojevují symptomy perspektivní orientace. Na konci posledního ročníků základní školy má jasné profesní cíle a k tomu odpovídající plány jen nepatrná část žáků. Ostatní žáci začínají o plánech do budoucnosti více přemýšlet.

Jako finální ukazatel jsem zvolila porovnání relativních četností u vybraných stěžejních otázek pro tuto oblast, kde je orientace na budoucnost, která je charakterizována jako souvztažnost tří procesů – motivace, plánování a hodnocení.

Jednalo se o otázky dotazníku 9. tříd:

Otázka č. 8 *Co plánuješ po ukončení střední školy?*(graf. č. 71- 40% neví).

Otázka č. 13 *Co v budoucnosti očekáváš od zvoleného povolání (oboru).*(graf. č. 74 - 35% nemá představu).

Otázka č. 22 *Je vybraná škola či povolání stejná jakou absolvoval aspoň jeden z tvých rodičů?* (graf. č. 63 -vzory rodičů 14%).

Otázka č. 25 *Patří tvé vybrané povolání mezi ty, o které je mezi zaměstnavateli zájem?* (graf. č. 97 - 59% neví).

Otázka č. 26 *Víš o problematice nezaměstnanosti ve tvém budoucím zvoleném oboru?*
(graf. č. 98 - 68% neví).

Otázka č. 32 *Myslíš si, že je v životě důležité dosáhnout co nejvyššího vzdělání?* (graf. č. 80 - 16% nedůležité a 54% částečně).

Otázka č. 33 *Myslíš si, že výběr střední školy ovlivní tvůj další život?* (graf. č. 82 - 11% vůbec ne a 32% částečně).

Otázka č. 34 *Víš přesně, čím chceš v budoucnu být, jakou chceš dělat práci?* (graf. č. 84 - 16% neví a 38% částečně).

Představy žáků o své budoucnosti vykazují vyšší hodnoty v záporných odpovědích ve srovnání s ostatními možnými variantami odpovědi. Je zřejmé, že si žáci uvědomují, že se jedná o jejich život a o jejich budoucnost. Menší procenta žáků (více chlapci než dívky) již mají cíle dlouhodobější a jasnou vizi svého života, rýsuje se u nich hierarchie životních hodnot. Ve zkoumaném vzorku dosahují chlapci i vyšší aspirační úroveň, než dívky. Současně je patrné, že žáci vnímají, budoucnost jako ještě hodně vzdálenou. Výzkum zachytil rozvoj této potřeby v kritickém období jejího utváření. Někteří již začali intenzivněji přemýšlet o své budoucnosti (souvislost s dozráváním kognitivních struktur) a začalo docházet ke kvalitativnímu přesunu od krátkodobé orientace k orientaci dlouhodobé.

Předjímání budoucnosti a vytyčování cílů hraje v životě člověka nesmírně závažnou roli a značně ovlivňuje prožívání a využívání přítomnosti. Důvod spočívá především v otevření výhledu do vzdálenější budoucnosti a v tom, že perspektivní cíle, ke kterým se jedinec upíná, jej mobilizují, orientují a dlouhodobě aktivizují. Realizace perspektivních cílů si žádá rozvinutí dlouhodobé činnosti, nasazení celé osobnosti. Chceme-li, aby vztah žáka k budoucnosti byl uvědomělý a aktivní, je nutné rozvíjet jejich perspektivní orientaci. Ta je rozhodující pro přechod jedince od vývoje, determinovaného zásahy zvnějšku k samovývoji regulovanému zvnitřku. Značnou překážkou pro motivování žáků je skutečnost, že existuje dlouhý časový úsek mezi školní přípravou a možností jejího uplatnění v budoucím životě. Rozvinutí perspektivní orientace se proto stává jedním ze silných motivačních zdrojů žáka k překonání této propasti a posilování smyslu další školní práce. Nedojde-li k vytvoření perspektivní orientace, bude činnost dítěte i nadále řízena přáními a popudy, s nimiž se jedinec náhodně setkává. Perspektivně orientovaný člověk by měl být schopen alternativního obrazu budoucnosti s ohledem na své možnosti a na potřeby a možnosti prostředí, ve kterém žije.

Odpovědi na výzkumné otázky z dotazníku profesionální orientace:

č. 32 Celkem je zájmově vyhraněných 70% žáků, tedy většina.

č. 33 Nejvíce žáků je typu - realistický a umělecký po 32,43%, dále investigativní a sociální po 13,51% a nejméně typ podnikavý s 8,10%. Konvenční typ nebyl u žáků zastoupen.

č. 34 Kompatibilita osobnostních předpokladů žáků s nároky a požadavky preferovaného studia a pracovního prostředí je vysoká, dosahuje 84%.

7.7 Shrnutí výzkumného šetření

Na začátku byly stanoveny hlavní cíle a položeny výzkumné otázky, které jsem se snažila statistickými metodami ověřit a vyvodit z nich příslušné závěry. Ve výzkumu se podařilo odpovědět na všechny kladené otázky. Podařilo se zachytit vývojové zrání osobnosti jedinců v souvislosti s volbou povolání ve stavu kariérní připravenosti a perspektivní orientace. U výpovědí šetřených žáků o volbě konkrétní střední školy a návazných představ byla zjevná velká očekávání, že vzdělání, respektive zvolené povolání, jim bude velkým zdrojem finančních prostředků. Respondenti kladli důraz na otevřenou možnost výběru, tedy svobodnou autonomní volbu školy. Převážné většině žáků deklarovaná míra v principy sociální mobility vázané na individuální výkon a schopnosti sloužila jako vysvětlení volby konkrétní školy nebo budoucího povolání. Žáci odkazovali své zájmy a kroužky jako klíčový orientující prvek při volbě školy. V rozhodnutí o výběru povolání se nechali nejvíce ovlivňovat rodiči, rámovali ho i svým školním prospěchem. Žáci během volby nezohledňovali realnost uplatnění ve vybrané profesi na trhu práce ani problém nezaměstnanosti ve zvoleném oboru.

Volba povolání je dynamický sekvenční proces sestávající z množství vzájemně propojených kroků probíhající v delším časovém úseku, proto byl zvolen typ výzkumu longitudinálního. Byl časově náročnější, ale vyhovoval vzhledem k málo četnému vzorku zkoumaného souboru (37 respondentů). Celkem tři obsáhlé dotazníky k volbě povolání měly přinést dostatek informací, které odpoví na otázky, jaké faktory během dvou let mají vliv na výběr profese u konkrétních žáků jedné školy v určitém regionu. Získané údaje šetřených žáků byly porovnávány i s výsledky dříve realizovaných výzkumů a nakonec řádně okomentovány. Vyhodnocením dotazníků bylo získáno hned několik údajů. Byl to především celkový skóre a také hodnoty jednotlivých motivačních oblastí i jednotlivých otázek vč. genderového posouzení. Zvolené metody výzkumu mají určitá omezení, přesto jsou postačující k interpretaci zjištěných závěrů k interním účelům konkrétní školy. Zjištěné závěry přináležejí zkoumaným žákům a nelze je zobecňovat.

7.8 Závěr k výzkumnému šetření

Každá škola vypracovává svůj vlastní školní vzdělávací program, šitý na míru dané školy. Je to poprvé v historii našeho školství, kdy jsme my všichni zainteresovaní dostali možnost podílet se na celkové podobě závazného vzdělávacího dokumentu a bez dalšího schvalování vytvořit, na základě vlastních představ a zkušeností, společným úsilím všech pedagogů školy, pro potřeby konkrétních žáků, ucelený vzdělávací program. Každý ve škole má odpovědnost za zlepšování kvality. Výzkumné šetření, které jsem prováděla během dvou let na základní škole, kde pracuji, je snahou o užitečný vhled k problematice volby povolání z pohledu samotných žáků, rodičů apod. Je zároveň inspirací pro zaangažované učitele pro zkvalitňování edukační praxe na základě jejího poznání, s možným promítnutím do tvorby ŠPV ZV. Mimochodem v RVP je zakomponován fakt, že při jeho tvorbě ŠVP má být na zřeteli i postavení školy v regionu i sociální prostředí, ve kterém bude vzdělávání probíhat. V rovině společenské ŠVP ZV dává možnost profilovat školu i podle záměrů regionu, požadavků trhu práce atd. (Manuál pro tvorbu ŠVP v ZV, 2006). Výuka regionálních prvků se uskutečňuje průběžně v celé šíři základního vzdělávání. Žákovi, pro reálné posouzení svých budoucích profesních plánů, regionální znalosti mohou pomoci. Zná-li typické regionální zvláštnosti přírody, osídlení, hospodářství, kultury a v neposlední řadě i problematiku nezaměstnanosti, může posoudit jejich význam z hlediska své kariérní dráhy. Z těchto důvodů jsem uvedla v praktické části diplomové práce sociodemografický profil vybraného regionu, ve kterém jsem prováděla pedagogický výzkum, aby si čtenář udělal v kontextu s tématem ucelený obraz o zkoumané skutečnosti.

Myslím si, že výsledky z mého šetření mohou být podnětem k tomu, aby se eventuálně do konkrétního ŠVP ZV více promítla naléhavost řešení „volby povolání“. Kurikulární dokumenty dávají tuto možnost; změny mohou jít i do vyšší úrovně, tedy i do RVP ZV. Ten se považuje za otevřený dokument, který je obnovován podle měnících se potřeb společnosti i žáků. A právě na jeho inovaci se mají podílet také zkušenosti učitelů. Změny vedoucí k zdokonalování školy, kterých mohou učitelé dosáhnout, lze spatřit například v *akčním výzkumu*. Má práce by mohla inspirovat, motivovat k provedení právě takové pedagogické reflexe. Akční výzkum je poměrně málo aplikován v českých školách. Stejně tak není příliš často diskutován v české pedagogické literatuře. Je obtížné přesvědčit ředitele a učitele v praxi na jeho důležitost v cestě za vyšší kvalitou školy. Ti se domnívají, že jejich úkolem je učit a nikoliv dělat výzkum, který je úkolem výzkumníků. Oddělují tak teorii od praxe,

přičemž si tak snižují svoji profesionalitu. Akční výzkum nabízí všem pedagogickým pracovníkům příležitosti pro personální a profesionální růst, pro zdokonalování školy a zvyšování kvality školy. Akční výzkum reflektuje pedagogickou praxi a umožňuje řízení změn, je popisován jako praktický výzkum, který je realizován učiteli (zainteresovanými a participujícími) v praxi (na svých školách). Může se odlišovat od tradičního výzkumu, který je prováděn akademiky, ale není méně významný nebo relevantní. Výsledky výzkumu mají omezené využití, ale jsou více subjektivní. Na základě akčního výzkumu může docházet ke změnám a neustálému růstu a zdokonalování uvnitř instituce.

Závěr

Cílem mé diplomové práce bylo popsat a analyzovat ty motivační faktory, které zásadní měrou ovlivňují profesní volbu u vybraného vzorku žáků základní školy v regionu Bruntálska. Dále zjistit, jak se motivační činitelé mění a utváří v procesu zrání osobnosti jedince během sledovaného období.

V první části mé práce jsem se zabývala teoretickými východisky a základními pojmy zkoumané problematiky. Teoretická část byla zaměřena na vývoj vztahu k budoucímu povolání, charakteristiku cílové skupiny, motivačním vlivům k volbě povolání. Dále byly představeny kurikulární dokumenty ve vztahu k volbě povolání. Tato část se stala východiskem pro výzkumné šetření a tvorbu dotazníků.

V první kapitole je poměrně velká část věnována vývoji vztahu k budoucímu povolání s uvedením vybraných názorů a teorií na tento vývoj. Dále je zmiňován význam profesní diagnostiky v oblasti volby povolání, jako nástroje k rozpoznání profesní orientace žáka. Jednou z podob diagnostikování je zájmový dotazník. V této souvislosti je představena Hollandova teorie profesního rozvoje; z ní pak vychází provedení výzkumného šetření v praktické části. V každé kultuře lidé používají základní schéma pro rozlišování dvou skupin lidských bytostí, kterým jsou přisuzovány jiné postavení, povinnosti a činnosti. Konec kapitoly uzavírají genderové studie, sledující, zda jsou i u volby povolání určité rozdílnosti mezi pohlavími.

Druhou kapitolu je věnována období dospívání, vývojovému období, kterému přináleží výzkumný vzorek. V současné době vzrostl společenský a osobní význam samotného období adolescence. Strukturální a kulturní modernizace společnosti vedla k institucionalizaci dospívání jako samostatného a svébytného životního období. Ztratila tak základní atribut pouhého „přípravného období“ na dospělost. Tradiční směr popisu biologických a fyziologických změn je nahrazen modelem propojení změn sociálních a psychických v prosazení komplexního, interaktivního a integrativního přístupu. Dospívání má psychologickou cenu samo o sobě, zakládá se v něm pocit autorství vlastního života, prohlubuje se vědomí vlastní hodnoty a jedinečnosti.

Klíčovým slovem třetí kapitoly je slovo motivace. Souhrn všech tří oblastí motivační vlivů (individuální, sociální a kulturní) k výběru povolání představuje charakteristiku, jejímž obsahem jsou pro jedince příznačné, dominantní motivační orientace či tendence. Není to jen otázka posledních dvou let, co ovlivnilo a motivovalo žáky k finálnímu rozhodnutí jejich budoucí vzdělávací dráhy. Je to „výbava“ motivačního profilu, která se utváří a vyvíjí spolu

s utvářením a vývojem celé jeho osobnosti od nejtělejšího věku. V této problematice zůstávají určité konstanty, ale výzkumem můžeme odhalit i okolnosti, které se proměňují.

Do čtvrté kapitoly patří téma postojů. Určují náš životní styl, zobrazují se v nich hodnotové orientace a při volbě povolání sehrávají důležitou roli.

V poslední páté kapitole teoretické části je představena a popsána kurikulární základna pro téma volby povolání na základní škole. Vyplývají z nich stanovené cíle, které mají připravit žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, aby uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti, a byli vedeni k pozitivnímu vztahu k práci a k odpovědnosti za svůj život a svoji budoucnost.

Dále následuje výzkumné šetření, které probíhalo dva roky u stejného vzorku žáků. Přineslo podrobná zjištění o motivačních činitelích, podílejících se na procesu rozhodování i konečné volby další vzdělávací dráhy. Výzkumné cíle, které byly stanoveny, se podařilo naplnit.

Hlavním posláním školy je připravit žáky pro zodpovědné rozhodování o další studijní a profesní orientaci a naučit je objektivně posuzovat všechny faktory, které mohou tuto volbu ovlivňovat. Jenže jak tvrdí různé sociologické výzkumy, nečekaný zvrát může nastat právě v období puberty a mnohdy to co rodina, ale i škola do mladého člověka vložila, může být rázem pryč. Určitě existují takové extrémní případy, známe je bohužel i z praxe. Proto si myslím, že sledovat problematiku volby povolání a vlivů, které se na rozhodování podílejí je stále aktuální, neboť výsledky mohou umožnit zainteresovaným flexibilně reagovat na různé společensko-kulturní proměny či změny apod. Dalším posláním školy je u žáků spoluvytvářet vztah ke vzdělání jako k celoživotnímu procesu. Proto v oblasti motivace by měla být posilována a rozvíjena vnitřní motivace k učení a sebevzdělávání. Taková to motivace je totiž silnější a více účinná, než motivace vnější. Navozuje pozitivní vztah ke vzdělávání a ovlivňuje další stupeň vzdělávání, oblasti zájmu a výběru další školy.

Resumé

Diplomová práce se zabývá problematikou motivace žáků základní školy k výběru budoucí profese během posledních dvou let povinné školní docházky. Popisuje nejfrekventovanější vnitřní i vnější faktory, které nejvíce ovlivňují volbu povolání. Hlavní roli v procesu hraje samotný jedinec, který se nachází ve věku 13 – 15 let. Práce uvádí charakteristiku období dospívání k přiblížení souvislosti pro zvládnutí tohoto úkolu. Volba povolání se na základní škole řídí normativním procesem, teoretická část zmiňuje její zakomponování v kurikulárních dokumentech. Výzkumná část sleduje, jak se vyvíjí vztah a motivační činitele v procesu zrání osobnosti jedince během sledovaného období k rozhodnutí dalšího vzdělávání, a to v kontextu konkrétních regionálních podmínek. Výzkumný vzorek žáků jedné školy je šetřen longitudinálně, metodou dotazníků.

Summary

This thesis deals with the motivation of pupils from the primary school to choose their future profession during the last two years of compulsory education. It describes the most frequent internal and external factors that influence the choice of profession most. An individual age 13 to 15 old plays the main role in the process. This thesis presents the characteristics of adolescence in order to zoom the connections aiming this task. Choosing a career at the elementary school follows a legislative process, the theoretical part refers to its incorporation in the didactic documents. The research part examines how the relationship and motivational factors in the process of individual maturing develop during the monitored period to the decision of further education. The monitoring part is done in the context of specific regional circumstances. The research sample of pupils in a school is measured longitudinally, using the questionnaires.

Seznam použitých zdrojů

- ČAČKA, Otto, 1997. *Psychologie dítěte*. 3., dopl. vyd. Tišnov: Sursum. ISBN 80-85799-03-0.
- ČAČKA, Otto, 2000. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-060-0.
- ČAČKA, Otto, 2002. *Psychologie vrstev duševního dění osobnosti a jejich autodiagnostika*. 3. vyd. Brno: Doplněk. ISBN 80-7239-107-0.
- ČÍŽKOVÁ - ŠIMÍČKOVÁ, Jitka et al, 2003. *Přehled vývojové psychologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0629-2.
- ČESKO. MĚSTO BRUNTÁL. MěÚ Bruntál: *Městský úřad Bruntál* [online]. ©2010 [cit. 2012-09-24]. Dostupné z: <http://www.mubruntal.cz/sociodemograficka-studie-bruntalu/d-935258/query=sociodemogr+studie>
- ČESKO. MINISTERSTVO PRÁCE A SOCIÁLNÍCH VĚCÍ. *MPSV: Ministerstvo práce a sociálních věcí* [online]. MPSV, ©2011 [cit. 2012-05-12]. Dostupné z: <http://portal.mpsv.cz/upcr/kp/msk/ips/> Dostupné z: <https://portal.mpsv.cz/sz/download>
- ČESKO. MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *MŠMT: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy* [online]. MŠMT, ©2006 [cit. 2013-01-05]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/novinar/klice-pro-zivot?highlightWords=kl%C3%AD%C4%8De+pro+%C5%BEivot>
- ČESKO. ZÁKON č. 365/2011 ze dne 6. listopadu 2011, kterým se mění zákon č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů, a další související zákony. In: *Sbírka zákonů České republiky*[online]. 2011, částka 128, s. 4577-4605[cit. 2013-02-16]. Dostupný z: <http://aplikace.mvcr.cz/sbirka-zakonu/ViewFile.aspx?type=z&id=23461>
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ, 2000. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-303-X.
- HOLEČEK, Václav a Božena JIŘINCOVÁ, 2003. Posouzení vlivu zážitkově pojaté výuky psychologie na sebepojetí žáků základní školy. In: *Sociální a kulturní souvislosti výchovy a vzdělávání: 11. výroční mezinárodní konference ČAPV konaná 10. - 11. 9. 2003: Sborník referátů* [online]. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta [cit. 2013-01-09]. Dostupné z: <http://www.ped.muni.cz/capv11/default0.htm>
- HOSKOVCOVÁ, Simona, 2006. *Psychická odolnost předškolního dítěte*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 80-247-1424-8.
- HOSKOVCOVÁ, Simona a Iva ŠTĚTOVSKÁ, 2006. Svět školy v tranzitorním období. In: *Pražské sociálně vědní studie. Psychologická řada PSY-016* [online]. © Univerzita Karlova v Praze[cit.2013-04-09]. Dostupné z: http://publication.fsv.cuni.cz/attachments/257_016%20-%20Hoskovcova,%20Stetovska.pdf

HLAĎO, Petr, 2008. *Svět práce a volba povolání. Studijní text pro učitele*[online]. © Masarykova univerzita, Brno [cit. 2013-01-18]. Dostupné z: http://www.ped.muni.cz/wtech/elearning/Uvod_do_problematiky_volby_povolani.pdf

HLAĎO, Petr, 2010. Vliv sociálního okolí na kariérové rozhodování žáků při přechodu do vyššího sekundárního vzdělávání. *Pedagogická orientace*. 2010-, roč. 20, č. 3, s. 66–81. ISSN 1211-4669. Dostupné také z: <http://www.vychova-vzdelavani.cz/download/pedor.pdf>

HLAĎO, Petr, 2012. *Profesní orientace adolescentů. Poznatky z teorií a výzkumů*. Brno: Konvoj. ISBN 978-80-7302-165-8. Dostupné také z: <http://books.google.cz/books?id=nbLaKAmxJ40C&pg=PA45&lpg=PA45&dq=Profesn%C3%AD+orientace+adolescent%C5%AF&source=bl&ots=VCV6PudU7B&sig=YuTAwpWn3bgGMwLrfKx2yN2kft8&hl=cs&sa=X&ei=ao68UZWICsXltQbb7YEo&ved=0CD4Q6AEwBA>

HRDLIČKOVÁ, Alena, 2007. *Úvod do gender studies*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií. ISBN 978-80-86708-41-6.

JANDOUREK, Jan, 2001. *Sociologický slovník*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-535-0.

JANOUŠEK, Jaromír, 1992. Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. *Československá psychologie*. Psychologický ústav AV ČR, v. v. i., Praha. 1992-, roč. XXXVI, č. 5, s. 385 – 397. ISSN 0009-062X. Dostupné také z: <http://kramerius.lib.cas.cz/search/i.jsp?pid=uuid:548aa42c-420f-11e1-1729-001143e3f55c>

JARKOVSKÁ, Lucie a Kateřina LIŠKOVÁ, 2008. Genderové aspekty českého školství. *Sociologicky časopis*. 2008-, Vol. 44, No. 4, s. 683–701. ISSN 0038-0288. Dostupné také z: http://sreview.soc.cas.cz/uploads/02c86f73cf4e2848979710541c3a7261a8b6847d_513_2008-4JarkovskaLiskova.pdf

JARKOVSKÁ, L., K. LIŠKOVÁ a I. ŠMÍDOVÁ et al, 2010. *S genderem na trh. Rozhodování o dalším vzdělávání patnáctiletých*. Praha - Brno: Slon. ISBN 978-80-7419-030-8.

KLIMENT, Pavel, 2001. *Psychologie osobnosti. Studijní opora*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 80-244-0319-6.

KOHOUTEK, Rudolf, 2002. *Základy užití psychologie*. Brno: CERM. ISBN 80-214-2203-3.

KREIDL, Martin a Lucie HOŠKOVÁ, 2008. Strategie měření socioekonomického statusu a zdraví v sociologických publikacích. *Sociologicky časopis* [online]. 2008-, Vol. 2, No. 2, s. 131 – 154 [cit. 2013-02-06]. ISSN 0038-0288. Dostupné z: <http://archiv.soc.cas.cz/download/660/>

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 80-247-1284-9. Dostupné také z: <http://books.google.cz/books?id=SP5lw53WufwC&pg=PA313&lpg=PA313&dq=v%C3%BDvojov%C3%A1+psychologie+krej%C4%8D%C3%AD%C5%99ov%C3%A1&source=bl&ots>

=rNKT-

zS991&sig=wfWRhw68DNN08ZaJOLfSqURYXJ0&hl=cs&sa=X&ei=h5G8UfC8CcGLOBTfgKAH&sqi=2&ved=0CFgQ6AEwBw#v=onepage&q=v%C3%BDvojov%C3%A1%20psychologie%20krej%C4%8D%C3%AD%C5%99ov%C3%A1&f=false

MACEK, Petr, 2003. *Adolescence*. 2., upr. vyd. Praha: Portál, s.r.o. ISBN 80-7178-747-7.

Manuál pro tvorbu školních vzdělávacích programů v základním vzdělávání, 2006. Praha: Výzkumný ústav pedagogický. ISBN 80-87000-03-X.

MAREŠ, Petr, 1999. *Sociologie nerovnosti a chudoby*. Praha: Slon. ISBN 80-85850-61-3.

MAREŠ, Jiří, 2012. Může učitel ovlivnit vnímanou osobní zdatnost žáků? In: *Hodnocení a sebehodnocení žáků v primárním vzdělávání – aktuální otázky, perspektivy a výzvy, Brno 11. 6. 2012: sborník z konference s mezinárodní účastí* [online]. © Masarykova univerzita, Brno [cit. 2013-01-10]. Dostupné z:

http://www.ped.muni.cz/wprimped/Body/download/Conference_Proceedings_Evaluation_Brno_2012.pdf

MATĚJŮ, Petr a Jana STRAKOVÁ et al, 2006. *(Ne)rovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1400-4.

MATĚJŮ, P., J. STRAKOVÁ a A. VESELÝ, 2010. *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha: SLON. ISBN 978-80-7419-032-2.

MEZERA, Antonín, 2002. *Pro jaké povolání se hodím?* Brno: Computer Press. ISBN 80-7226-651-9.

MEZERA, Antonín, 2005. *Hollandova teorie profesního vývoje. Příručka* [online]. © Praha [cit. 2013-01-23]. Dostupné z: http://vychova-vzdelavani.cz/download/holland_mezera.pdf

NAKONEČNÝ, Milan, 1995. *Lexikon psychologie*. Praha: Vodnář. ISBN 80-85255-74-X.

NAKONEČNÝ, Milan, 1997. *Motivace lidského chování*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0592-7.

NAKONEČNÝ, Milan, 1998. *Základy psychologie*. Praha: Academia. ISBN 80-200-0689-3.

NAKONEČNÝ, Milan, 2009. *Sociální psychologie*. 2. vyd. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-1679-9.

NEZVALOVÁ, Danuše, 2002. Akčním výzkumem k zlepšení kvality školy. *e-Pedagogium* [online]. 2002- , roč. 2, č. 4 [cit. 2013-4-10]. ISSN 1213-7499. Dostupné z: <http://epedagog.upol.cz/eped4.2002/clanek02.htm>

PAJARES, Frank, 2006. Self-efficacy během dětství a adolescence. Doporučení pro učitele a rodiče. Přeložil Tomáš Mertin, 23. 8. 2007. In: *Self-efficacy* [online]. ©2009 [cit. 2013-02-20]. Dostupné z: <http://self-efficacy.webnode.cz/clanky/>

PAVELKOVÁ, Isabella, 2007. Žákovské postoje k učení a ke škole – konstanty a proměny. In: *Recenzovaný sborník z konference 24. Psychologické dny Olomouc, 7.- 9. 9. 2006. Prožívání sebe a měnícího se světa* [online]. Katedra psychologie FF UK [cit. 2013-01-21]. Dostupné z: <http://cmps.ecn.cz/pd/2006/texty/pdf/pavelkova.pdf>

PAVELKOVÁ, Isabella, 2008. *Motivace žáků*. In: Kapitoly ze školní pedagogiky a psychologie. Praha: Nakladatelství Pedagogické fakulty UK. ISBN 978-80-7290-366-5.

PÁVKOVÁ, Jiřina et al., 2002. *Pedagogika volného času*. 3. vyd. Praha: Portál. ISBN 80-7178-711-6.

PUGNEROVÁ, Michaela, 2006. *Profesionální orientace*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 8024411989.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2007 [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze [cit. 2013-05-14]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf

ŘÍČAN, Pavel, 2007. *Psychologie osobnosti: Obor v pohybu*. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-1174-4.

SMETÁČKOVÁ, Irena, et al, 2007. *Příručka pro genderově citlivé výchovné poradenství* [online]. © Otevřená společnost, o.p.s. [cit. 2013-02-15]. Dostupné z: <http://www.proequality.cz/res/data/004/000528.pdf>

SMETÁČKOVÁ, Irena a Klára VLKOVÁ, 2005. *Gender ve škole: příručka pro vyučující předmětů občanská výchova, občanská nauka a základy společenských věd na základních a středních školách*. Praha: Otevřená společnost, o. p. s. ISBN 80-903331-2-5. Dostupné také z: <http://www.otevrenaspolecnost.cz/cz/e-shop/product/38-gender-ve-skole-prirucka-pro-vyucujici-predmetu-obcanska-vychova-obcanska-nauka-a-zaklady-spolecenskych-ved-na-zakladnich-a-strednich-skolach>

SURYNEK, Alois, 2006. *Hodnota práce a kvalita života* [online]. ©Vysoká škola ekonomická v Praze [cit. 2013-02-20]. Dostupné z: http://kvalitazivota.vubp.cz/prispevky/hodnota_prace_a_kvalita_zivota-surynek.pdf

ŠIKULOVÁ, R., E. MRÁZKOVÁ a I.WEDLICHOVÁ, 2007. *Pomáháme žákům s výběrem vzdělávací a profesní dráhy. Metodická příručka pro učitele základních škol*. Most: Hněvín. ISBN 978-80-86654-20-1.

ŠMÍDOVÁ, I., K. JANOUŠKOVÁ a T. KATRŇÁK, 2008. Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace a vzdělanostní segregaci dívek a chlapců v českém vzdělávacím systému. *Sociologický časopis* [online]. 2008-, roč. 44, č. 1 [cit. 2013-03-01]. ISSN 0038-0288. Dostupné z: http://www.sreview.soc.cas.cz/uploads/fe4c19660c8d14ec69f8de46eb4013ddcda42057_511_2008-1Smidova.pdf

ŠOLCOVÁ, Iva, 2011. Metodologické poznámky k longitudinálním studiím. *Československá psychologie*. Praha: Psychologický ústav AV ČR, 2011-, roč. 55, č. 4, s. 374-380. ISSN 0009-062x.

TOWNSEND, John, 2009. *Hranice a dospívající*. Praha: Návrat domů. ISBN 978-80-7255-191-0.

TRHLÍKOVÁ, J., J. VOJTĚCH a H. ÚLOVCOVÁ, 2008. *Rozhodování žáků při volbě vzdělávací cesty a úspěšnost vstupu na trh práce* [online]. © Národní ústav odborného vzdělávání [cit. 2013-02-20]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/MS_setreniabsazam08final_prowww.pdf

TUČEK, Milan et al, 2003. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Slon: Praha. ISBN: 80-86429-22-9.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2007. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0841-9.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2008. *Vývojová psychologie I. Děti a dospívání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-0956-0.

VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ et al., 2011. *Pedagogika pro učitele*. 2., rozš. a aktualizované vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-3357-9.

VOJTÍŠKOVÁ, Kateřina, 2011. Školní úspěšnost a její (re)produkce na základní škole. *Sociologický časopis* [online]. 2011-, roč. 47, č. 5 [cit. 2013-01-05]. ISSN 0038-0288. Dostupné z: <http://sreview.soc.cas.cz/cs/issue/120-sociologicky-casopis-czech-sociological-review-5-2011/2163>

VÝROST, Jozef a Ivan SLAMĚNÍK et. al., 2008. *Sociální psychologie*. 2., přepr. a rozš. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s. ISBN 978-80-247-1428-8. 2.

WEDLICHOVÁ, Iva a Jiří HENZL, 2010. *Metodika motivace k řemeslům ve volbě povolání žáků ZŠ*. Olomouc: Asistenční centrum, a. s. ISBN 978-80-254-6983-5. Dostupné také z: <http://otevrisedovednostem.cz/files/metodika/metodika.pdf>

Seznam příloh

Příloha č. 1 Mapa Moravskoslezský kraj

Příloha č. 2 Termíny pro první kolo přijímacího řízení

Příloha č. 3 Hollandův hexagonální model osobnosti

Příloha č. 4 Kompatibilita pracovních typů osobnosti a prostředí

Příloha č. 5 Získané odpovědi pro dotazník 8. tříd

Příloha č. 6 Získané odpovědi pro dotazník profesionální orientace

Příloha č. 7 Získané odpovědi pro dotazník 9. tříd

Příloha č. 8 Dotazník pro žáky 8. tříd

Příloha č. 9 Dotazník pro žáky 9. tříd

Příloha č. 10 Dotazník profesionální orientace

Přílohy

Příloha č. 1 Mapa Moravskoslezský kraj



Zdroj: <http://hotely.mok.cz/hotely-moravskoslezsky-kraj.aspx> [cit. 2013-06-06].

Příloha č. 2 Termíny pro první kolo přijímacího řízení

Termíny pro první kolo přijímacího řízení			
Školní rok 2013/2014 - přijetí od 1. 9. 2014	Obory vzdělání s talentovou zkouškou (bez ohledu na formu vzdělávání) ^{1/}	Ostatní obory vzdělání	
Zákonný zástupce nezletilého uchazeče nebo zletilý uchazeč podává přihlášku řediteli střední školy nejpozději ^{1/}	do 30. listopadu	do 15. března pro denní formu vzdělávání	do 20. března pro ostatní formy vzdělávání
Zápisový lístek obdrží uchazeč ^{2/} (nevztahuje se na nástavbové studium, zkrácené studium, večerní, dálkovou, distanční a kombinovanou formu vzdělávání)	do 30. listopadu žák ZŠ ve své ZŠ	do 15. března žák ZŠ ve své ZŠ	
Ředitel střední školy zveřejní rozhodnutí o případném konání přijímací zkoušky, o termínech jejího konání, kritéria přijímacího řízení a předpokládaný počet přijímaných uchazečů nejpozději ^{3/}	ostatní uchazeči na základě žádosti od krajského úřadu		
Období konání talentové zkoušky a přijímací zkoušky ^{5/}	do 30. října	do 31. ledna	
	od 2. ledna do 15. ledna ^{2/} ; konzervatoř od 15. ledna do 31. ledna ^{2/}	od 22. dubna do 30. dubna ^{2/}	

Poznámky:

Při počítání času se postupuje podle § 40 zákona č. 500/2004 Sb., správní řád, ve znění pozdějších předpisů.

^{1/} Termíny se stanoví na základě § 60b školského zákona.

^{2/} Termíny se stanoví na základě § 64 školského zákona podle § 3 odst. 2 a 3 vyhlášky.

^{3/} Termíny se stanoví na základě § 64 školského zákona podle § 3 odst. 1 a 3 vyhlášky.

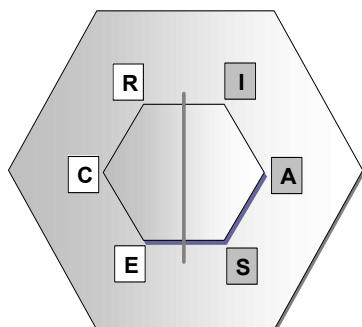
^{4/} Dobu vydání stanoví § 60a odst. 2 školského zákona. Uchazečům, kteří nejsou žáky základní školy, vydává podle § 60a odst. 2 školského zákona zápisový lístek krajský úřad, a to včetně cizinců.

^{5/} Pokud uchazeč o vzdělávání v oboru vzdělání s talentovou zkouškou vykoná talentovou zkoušku úspěšně, pokračuje v přijímacím řízení (§ 62 odst. 2 školského zákona). Přijímací řízení do oboru vzdělání konzervatoře se koná formou talentové zkoušky (§ 88 odst. 2 a § 91 odst. 2 školského zákona).

^{6/} Termíny se stanoví na základě § 60 odst. 4 písm. a) školského zákona.

Zdroj: <http://verejna-sprava.kr-moravskoslezsky.cz/skoly.html> [cit. 2013-06-06].

Příloha č. 3 Hollandův hexagonální model osobnosti



Zdroj: Mezera (2005, s. 18).

Příloha č. 4 Kompatibilita pracovních typů osobnosti a prostředí

Kompatibilita pracovních typů osobnosti a prostředí

Typ osobnosti	Nejvhodnější typ pracovního prostředí	Další možné typy pracovního prostředí	Nevhodné pracovní prostředí
R	R	I + C	S
I	I	R + A	E
A	A	I + S	C
S	S	A + E	R
E	E	S + C	I
C	C	E + R	A

Legenda: R – praktický; I – zkoumající; A – umělecký; S – sociální; E – podnikavý; C – tradiční.
Zdroj: MEZERA (2002, s. 20)

Příloha č. 5 Odpovědi pro dotazník 8. třídy

Dot. č.	M	R	I	O	R	A	S	C	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35
1	kuchařka	R	revník	R	šumárnice, chemik	IA	A	A	moje	4	A	SA	N	N	R	R	c	e	MCHZ	b	d	ano	ne	ne	c	b	c	ne	ano	dělník	automech	a	b	c	ne	b	ne	ano	b	f			
2	ukližečka	R	strojvedoucí	R	překladatelka, cukrář	IA	A	N	moje	ne	SA	SN	N	S	N	N	c	d	VV	d	c	ne	ano	ne	c	d	a	ne	ano	matemat	ekonom	d	d	e	ne	c	ne	ne	ne	b	f		
3	ukližečka	R	nic	nevi	ekonomika	E	A	A	moje	4	A	N	SN	x	ekd	N	a	e	VV	e	a	ne	ne	ne	c	d	e	ne	ne	ukližečka	učitelka	a	b	d	ne	c	ne	ne	ne	b	f		
4	ukližečka	R	zedník	R	kadeřnice, cukrářka	AS	A	A	moje	3	ne	SA	SN	N	R	a	d	CHBI	d	a	ne	ano	ne	b	c	b	ne	ne	ne	učitelka	a	b	d	ano	b	ne	ne	ne	b	f			
5	prodavačka	E	dělník	R	kuchař číšník	R	A	R	N	moje	3	ne	UA	SA	x	kuč	A	R	K,U	c	a	TV	c	c	ne	ano	ne	c	a	c	ne	ne	ukližečka	popelář	a	b	d	ano	b	ne	ne	c	f
6	prodavačka	E	mistr	R	doktorka, zdr.sestra	I	A	A	moje	4	A	UA	SA	A	R	d	bavit	c	BLM2	b	d	ano	ne	ne	c	b	b	ne	ne	dělník	popelář	d	a	b	ne	b	ano	ne	b	f			
7	prodavačka	E	feditel serví	E	policistka	R	A	A	moje	4	A	SA	SA	N	R	b	d	c	TV	a	c	ne	ne	ne	c	d	e	ne	ne	prodavač	popelář	c	b	d	ne	b	ne	ne	ano	b	f		
8	nevi	nevi	nevi	nevi	kosmetička, kadeřnice	R	A	A	moje	3	ne	SN	N	N	R	R	c	b	nemá	d	c	ne	ano	ano	b	d	b	ne	ne	cukrářka	švadlena	a	d	c	ne	c	ne	ne	ne	b	f		
9	dělnice	R	důchodce	důch	kadeřnice	AS	A	A	moje	ne	N	N	N	N	R	R	c	c	MTVTK	e	a	ne	ano	ano	c	d	b	ne	ne	dělník	popelář	c	d	c	ne	c	ne	ne	ne	b	f		
10	pošta úředn	CS	řidič	R	designer web stránek	A	A	A	moje	4	ne	SA	SA	A	R	d	bavit	c	TKVV	d	c	ne	ne	ne	b	c	a	ne	ne	poštačka	popelář	a	c	d	ne	c	ne	ne	ne	ne	b	f	
11	důchodce ml	důch	důchodce ml	důch	něco ze zvířaty	R	A	A	moje	ne	UN	N	N	S	N	N	c	c	TK	a	a	ne	ne	ano	c	d	d	ne	ne	pr.s post	popelář	d	d	d	ne	b	ne	ne	ne	b	f		
12	ukližečka	R	nic	nevi	polygraf	R	A	R	N	moje	4	ne	UA	N	N	R	c	e	VV	e	b	ne	ne	ne	c	d	a	ne	ano	učitelka	zubař	d	b	e	ne	c	ne	ne	c	f			
13	dělnice	R	dělník	R	zdr.sestra	S	A	A	moje	4	A	SA	SA	N	R	R	c	c	TKJ	d	b	ne	ano	ne	b	d	d	ne	ne	učitelka	policistka	a	d	d	ne	b	ne	ne	ne	b	f		
14	dělnice	R	nevi	nevi	kadeřnice, fotografka	AS	A	A	moje	3	ne	N	SA	x	kad	A	K	b	b	TV	e	d	ne	ne	ano	a	d	a	ne	ne	kydat hnu	popelář	c	d	d	ano	c	ne	ne	ne	b	f	
15	nákupčí	E	skladník	R	herečka, fotografka, návrh	A	A	A	moje	ne	SA	SA	A	R	K	b	c	c	VV	c	b	ne	ano	ano	b	d	a	ne	ne	ukližečka	popelář	c	a	c	ne	b	ne	ne	ne	b	f		
16	švadlena	R	elektrikář	R	zdr.sestra, kadeřnice	S	A	A	moje	4	A	SA	SA	N	R	J	J	c	J	d	c	ano	ano	b	d	d	ne	ne	ukližečka	učitelka	a	d	c	ne	b	ne	ne	no	ne	b	f		
17	zdrav. sestra	S	učitel autoš	S	kuchař číšník	R	A	A	moje	ne	SA	N	A	R	R	b	b	Z	d	c	ne	ano	ne	b	a	d	ano	ano	policistka	popelář	a	c	d	ano	c	ne	ne	ne	ne	c	f		
18	úřednice	C	dělník	R	voják	R	A	R	A	moje	ne	UA	UA	A	R	d	ne	b	ZTVJ	b	b	ne	ne	ne	a	a	a	ne	ano	prodavač	popelář	c	b	c	ne	b	ne	ne	no	b	f		
19	úřednice	C	nic	nevi	dobře placenou práci	nevi	A	N	moje	4	A	N	SA	x	dob	A	R	b	d	J	c	c	ano	ne	ano	b	d	e	ne	ne	učitel	popelář	d	d	c	ne	c	ano	ne	b	f		
20	zdrav. sestra	S	mistr	R	doktor, učitel	IS	A	S	A	moje	4	A	SA	SA	A	R	K,U	b	e	TVVZ	d	c	ano	ne	ne	c	b	d	ne	ne	prodavač	popelář	a	c	d	ne	b	ne	ne	no	b	f	
21	prodavačka	E	dělník	R	dopravní prostředky, strojí	R	A	R	A	moje	4	ne	SA	UA	x	dog	A	R	K	b	c	I2TV	d	b	ano	ne	ne	c	d	b	ne	ne	dělník	svářeč	a	b	d	ano	b	ano	ne	b	f
22	servírka	R	nic	nevi	architekt	A	A	A	moje	ne	UA	A	UA	A	S	N	N	c	e	Z	e	a	ne	ne	ne	c	b	d	ne	ne	dělník	prodavač	c	d	ne	b	ne	ne	ne	b	f		
23	prodavačka	E	zedník	R	architekt, programátor	A	A	A	moje	4	A	SA	SA	A	R	b	d	c	JDI	d	c	ano	ne	ne	c	d	b	ne	ne	zedník	popelář	a	b	d	ne	b	ano	no	b	f			
24	soudce	E	řidič	R	jaderný fyzik, pilot, lékař	I	A	A	moje	4	A	UA	UA	A	S	N	N	c	F	b	c	ano	ne	ne	c	b	b	ne	ne	tech.sluzb	prodavač	b	d	c	ne	c	ano	ne	no	b	f		
25	dělnice	R	hasič	R	A	R	A	moje	ne	ne	UA	SA	A	R	R	c	b	J	ZBJTV	d	c	ne	ano	ne	c	b	d	ne	ne	tech.sluzb	prodavač	a	c	ano	c	ne	c	ano	ne	b	f		
26	dělnice	R	jařabník	R	truhlář-stojař	R	A	R	A	moje	ne	UA	UA	x	trul	N	R	K	b	b	TK	a	a	ne	ne	ne	c	b	d	ne	ne	tech.sluzb	popelář	b	d	d	ne	b	ano	ne	b	f	
27	dělnice	R	dělník	R	automechanik	R	A	R	A	moje	3	ne	SA	SA	A	S	N	N	c	TV	e	c	ne	ano	ne	b	b	d	ano	ne	tech.sluzb	popelář	d	d	d	ano	b	ne	ne	b	f		
28	nic	R	řidič	nevi	nevi	NE	N	nevi	nevi	N	nevi	N	N	A	R	J	UP	c	d	nemá	c	d	ano	ano	ne	c	b	e	ne	ne	dělník	dom.prac	b	c	b	ne	c	ne	ne	b	f		
29	dělnice	R	prodavač	E	programátor, grafik	A	A	A	moje	ne	UA	SA	SA	A	R	b	e	e	I	b	d	ne	ne	ne	b	d	a	ne	ne	dělník	jařabník	a	d	e	ne	c	ne	ne	ne	b	f		
30	švadlena	R	elektrikář	R	programátor	I	A	A	moje	ne	UA	UA	x	prá	N	R	a	e	F	d	c	ano	ne	ne	b	c	a	ano	ano	ukližeč	popelář	a	c	c	ne	b	ano	ne	c	f			
31	úřednice	C	stavbyvedo	ES	ES	IS	A	A	moje	ne	UA	SN	UA	A	R	b	e	Z	e	b	ano	ano	ne	ne	b	d	c	ne	ne	údržbář	popelář	b	d	d	ne	c	ano	ne	b	f			
32	dělnice	R	obkládač	R	obkládač	R	A	R	A	moje	4	A	SA	UA	x	obk	N	R	b	c	TK	a	a	ne	ne	ne	c	b	e	ano	ne	ukližeč	popelář	c	d	b	ne	c	ne	ne	b	f	
33	nezaměstnan	R	elektrikář	R	nevi	nevi	NE	N	nevi	nevi	N	N	N	A	R	b	c	c	M	c	c	ano	ne	ne	c	d	c	ne	ne	x	x	x	c	d	ne	b	ne	no	b	f			
34	dělnice	R	signalista	CC	opravář kolejových vozide	R	A	R	A	moje	ne	SA	SA	x	opr	A	R	c	c	TV	d	c	ne	ne	ne	c	b	b	ano	prezident	programa	a	d	e	ne	c	ne	ne	b	f			
35	nezaměstnan	R	nic	nevi	policista	R	A	R	A	moje	ne	UA	SA	SA	A	R	b	c	Z	e	c	ne	ano	ne	c	c	c	ne	ne	učitel	zubař	a	c	d	e	ano	b	ne	ne	b	f		
36	učetní	C	provozní res	E	programátor	A	A	A	moje	ne	UA	UA	x	prá	N	R	b	a	J	a	c	ano	ne	ano	b	d	d	ne	ano	doktor	učitel	c	d	e	ano	b	ne	ne	b	f			
37	v domácnost	R	nevi	nevi	povtář práce	nevi	NE	A	moje	ne	UA	SA	x	pod	A	R	a	c	CH	e	c	ne	ne	ne	b	d	c	ne	ne	x	x	d	c	d	ne	b	ano	ne	b	f			

Dot. 22	16a	8b	13c
2.	3a	7b	10c
3.	7a	9b	3c
4.	5b	3c	15c
5.	4a	5c	3a

Příloha č. 6 Odpovědi pro dotazník profesijní orientace

Odpovědi pro dotazník profesijní orientace

Poř. č.	Vyhr./Newyhr.	Os. kód	Zvolená SŠ	Shoda	Poř. č.	Vyhr./Newyhr.	Os. kód	Zvolená SŠ	Shoda
1	ZV	AS	SOŠ kadeřník	ano					

Příloha č. 7 Odpovědi pro dotazník 9. tříd

č. ot.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	
1	s	a	n	n	c	a	e	c	a	a	b	a	c	x	n	d	g	b	a	b	c	n	b	a	a	a	b	c	c	b	n	b	b	b	
2	s	a	n	a	c	a	b	b	n	n	a	a	c	x	n	a	g	b	n	b	b	n	e	n	nev	a	a	a	c	g	n	b	c	b	
3	s	a	n	a	c	a	d	d	n	n	a	b	a	c	x	n	b	b	c	a	a	b	n	b	a	nev	n	b	c	a	g	n	b	b	b
4	s	c	n	a	c	a	b	d	n	n	a	a	c	x	n	b	b	d	n	b	b	n	d	n	nev	a	b	c	b	f	n	b	c	b	
5	s	a	n	a	a	b	c	n	n	a	a	a	c	x	n	a	ab	c	a	b	b	n	d	n	n	a	b	c	b	g	n	b	b	a	
6	s	c	n	a	c	a	a	b	n	n	a	a	b	dž	n	a	ab	c	a	a	b	n	d	n	a	n	b	a	b	g	n	c	b	a	
7	s	a	n	n	c	a	e	d	a	n	c	n	c	x	n	d	b	b	n	b	b	n	a	n	nev	n	a	c	a	b	a	b	a	c	
8	s	c	n	a	c	a	d	c	n	n	a	a	b	x	n	c	g	d	a	c	c	n	e	n	nev	n	b	c	c	g	n	b	c	c	
9	s	c	n	c	n	a	e	d	n	n	d	n	b	x	a	b	g	e	n	a	b	n	a	a	nev	n	b	b	b	a	n	c	c	a	
10	s	c	a	n	c	n	e	d	n	n	c	a	b	x	n	b	a	b	a	c	b	n	d	a	nev	n	b	c	a	g	n	c	c	a	
11	s	a	n	n	a	a	e	c	a	a	e	n	b	x	n	b	g	b	a	b	b	n	c	a	nev	a	b	c	d	f	a	b	a	c	
12	s	c	n	a	c	a	d	c	n	n	d	n	c	x	n	d	g	b	n	b	c	n	b	a	nev	a	c	c	d	f	a	b	a	c	
13	s	c	a	a	c	a	d	d	n	n	a	c	x	n	d	g	b	n	a	b	n	b	n	nev	n	b	c	c	f	a	b	a	c	b	
14	s	a	n	a	c	a	e	d	n	n	c	n	a	x	a	b	g	e	n	b	b	n	e	n	a	n	b	c	d	g	n	a	b	a	
15	s	a	n	a	a	b	b	n	a	g	a	b	x	n	d	g	b	n	a	c	a	e	n	a	a	b	c	b	g	n	a	c	a	a	
16	s	c	n	a	b	a	b	d	n	a	e	a	b	x	n	b	a	b	n	b	b	n	c	a	nev	n	b	b	b	f	n	a	a	a	
17	s	a	n	n	a	a	e	c	n	n	a	a	c	x	n	d	g	d	n	b	b	n	e	n	nev	n	b	c	d	g	n	b	b	b	
18	s	c	n	c	n	a	b	c	n	n	a	a	b	x	n	d	a	d	a	b	b	n	b	n	a	a	b	c	c	g	n	b	c	a	
19	s	c	n	n	b	n	e	c	n	n	c	a	c	x	n	c	a	e	n	b	b	n	b	n	nev	n	b	c	b	f	n	b	c	b	
20	s	a	a	a	c	a	b	b	n	n	a	n	b	x	n	b	a	d	n	a	c	n	b	n	nev	a	c	c	d	a	a	c	c	b	
21	s	c	a	a	b	a	b	zná	n	n	b	a	zná	n	c	a	e	a	a	c	n	c	a	a	a	c	b	b	n	c	c	c	a	a	
22	s	c	n	a	b	a	b	d	n	a	e	a	b	x	n	b	a	b	a	b	c	n	d	a	a	n	b	c	b	d	n	b	c	b	
23	s	a	n	a	b	n	b	d	n	a	g	a	a	x	n	a	g	c	n	b	c	n	e	a	a	n	b	c	a	f	n	b	c	b	
24	s	a	n	a	c	a	b	b	n	n	a	a	b	dž	n	c	ab	d	a	b	b	n	d	n	nev	n	b	b	b	d	n	c	b	b	
25	s	b	a	b	a	d	b	n	n	e	n	b	x	a	e	a	c	a	a	b	a	e	n	a	a	c	c	b	a	n	c	a	a	a	
26	s	c	n	a	c	a	b	b	n	n	d	a	b	x	n	b	a	a	a	c	a	b	n	a	n	c	c	b	d	n	b	c	b		
27	s	c	n	a	b	n	e	c	n	n	b	a	b	x	n	a	a	d	a	b	b	n	e	n	nev	n	b	a	a	f	n	b	c	a	
28	s	a	n	a	c	a	b	d	n	a	a	c	x	n	a	e	b	n	b	c	n	d	a	nev	n	b	c	a	g	n	c	b	a		
29	s	c	a	a	b	a	b	d	n	a	c	a	a	učen	n	e	a	a	a	c	a	d	a	n	c	a	a	a	n	c	a	a	c	b	
30	s	a	n	n	c	a	e	d	n	n	g	a	b	x	a	a	b	a	b	b	a	c	a	nev	n	b	b	a	g	n	b	b	a		
31	s	c	n	a	b	a	d	c	n	n	d	n	b	x	n	d	g	e	n	a	b	n	e	n	a	n	a	c	d	n	b	b	c		
32	s	a	n	a	c	n	a	d	n	n	a	a	b	x	n	b	g	c	a	n	b	c	n	d	a	nev	n	b	c	c	f	n	b	c	a
33	s	c	n	a	c	a	a	b	n	n	a	n	a	x	n	c	a	a	b	b	n	c	n	nev	n	c	a	c	d	n	b	c	c	a	
34	s	c	n	a	c	n	c	b	n	n	g	n	b	x	n	a	a	d	a	c	c	n	e	n	a	a	b	b	c	d	n	c	c	a	
35	s	a	n	a	c	a	d	n	a	g	a	b	x	n	a	a	c	a	b	b	n	d	a	nev	n	b	c	c	f	n	b	c	b		
36	s	a	n	b	n	e	c	a	n	c	a	b	x	n	a	g	e	n	a	a	n	a	a	a	n	a	c	a	f	a	a	a	a		
37	s	a	n	n	b	n	c	d	n	n	c	a	c	x	n	b	g	e	n	a	a	n	c	n	nev	n	b	c	b	c	n	c	c	a	

Příloha č. 8

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY 8. TŘÍD ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Milí žáci, dotazník, který máte před sebou je vytvořen pro účely výzkumu, který se zabývá motivací volby k povolání. Vyplnění dotazníku je zcela anonymní a nemá žádný vliv na vaše školní hodnocení. Pokud jsou otázky s možnostmi, zakroužkujte, prosím JEDNU odpověď. Pouze u otázky č. 10 můžete vybrat více odpovědí. Na některé otázky napište odpověď. U otázek č. 7, 8, 15, 20, 31 a 34 vyberte JEDNU s možnostmi, která vystihuje co nejvíce TVUJ NÁZOR. Na uvedené otázky odpovídejte, prosím, pravdivě.

- Jsem: DÍVKÁ CHLAPEC
- Napiš zaměstnání matky: _____
Napiš zaměstnání otce: _____
- Napiš, jaké povolání bys chtěl / chtěla v životě vykonávat? _____
- Čí je to přání:
 - moje
 - rodičů
 - moje i rodičů
- Tvoje vybrané povolání spadá do:
 - do tříletého učebního oboru
 - do čtyřletého studijního (maturitního) oboru
 - do jiného (dvouletého učebního oboru)
 - nevím
- Výběr tvého povolání vyžaduje po ukončení střední školy další studium na vysoké škole? ANO NE
- Myslíš si, že máš pro toto povolání dobré předpoklady?

Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností

- určitě ano
 - spíše ano
 - nevím
 - spíše ne
 - určitě ne
8. Myslíš si, že lidé v tomto povolání, o kterém i ty uvažuješ, vydělávají hodně peněz?

Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností

- určitě ano
- spíše ano
- nevím
- spíše ne
- určitě ne

9. Je tato otázka peněz pro tebe důležitá při výběru povolání? ANO NE

10. Označ, s kým ses radil/a vážně o tvém budoucím povolání?

- s rodiči
- s kamarády- s přáteli
- s učiteli ve škole

- d) s nikým
d) jiné uved': _____
11. Plníš si výběrem tohoto povolání nebo oboru svůj sen či přání? ANO NE
12. Co v budoucnosti očekáváš od zvoleného povolání (oboru)
- a) snadné pracovní uplatnění
b) dobré finanční podmínky
c) zatím nemám představu
d) jiný názor jaký? _____
13. Kde bys chtěl/a toto povolání provozovat:
- a) doma
b) někde v našem okrese Bruntál
c) někde jinde v České republice
d) v cizím státě
e) nevím
14. Napiš jaký je tvůj oblíbený předmět: _____
15. Vybral/a sis povolání podle tohoto oblíbeného předmětu, který tě ve škole nejvíc baví?
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
- a) určitě ano
b) spíše ano
c) nevím
d) spíše ne
e) určitě ne
16. Jak často se doma učíš?
- a) každý den
b) jen když se mi chce
c) pouze před písemkou nebo zkoušením
d) nepotřebuji se učit
e) vůbec
17. Měl/a jsi na pololetním vysvědčení vyznamenání? ANO NE
18. Při výběru střední školy dáš přednost škole, kde se nekonají přijímací zkoušky? ANO NE
19. Šel/šla bys na určitý typ školy jen proto, že tam jde tvůj kamarád? ANO NE
20. Myslíš si, že tvoje známky budou či nebudou důležité při volbě povolání- oboru studia:
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
- a) nebudou vůbec důležité
b) budou částečně důležité
c) budou velmi důležité
21. Chodíš ve svém volném čase pravidelně do nějakých kroužků?
- a) mám jeden trvalý, hluboký zájem, a to po dobu delší než tři roky
b) mám více zájmů a alespoň jeden hlubší a ten dělám po dobu delší než tři roky
c) mám zájem, kterému se věnuji dva nebo jeden rok
d) nedělám žádný kroužek
22. Jaké důvody tě vedly k výběru kroužků? Sestav dle důležitosti: 1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
- a) chci se této činnosti věnovat profesionálně
b) chodí tam i kamarádi/ kamarádky
c) chci nějak zabít nudu
d) oblíbil/a jsem si učitele/vedoucího
e) chtějí to rodiče
23. Ovlivnily tě při volbě povolání tvoje koníčky a záliby?
- a) určitě ano
b) spíše ano
c) nevím
d) spíše ne
e) určitě ne
24. Chtěl/la bys takové povolání, jaké mají tvoji rodiče? ANO NE
25. Chtěl by alespoň jeden z rodičů, abys měl/a takové povolání, jaké má on? ANO NE
26. Napiš jaká 2 povolání bys v žádném případě NECHTĚL vykonávat? _____
27. Proč?
- a) nebavilo by mě to
b) špatně placená práce
c) podřadná práce
d) ostatní
28. Mluvíš doma s rodiči o tvém budoucím povolání?
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
- a) stále
b) velmi často
c) často

- d) občas
e) nikdy
29. Mluvíš o tvém budoucím povolání s kamarády?
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
- a) stále
b) velmi často
c) často
d) občas
e) nikdy
30. Je pro tebe rozhodující, zda výběr střední školy bude v blízkosti bydliště? ANO NE
31. Myslíš si, že je důležité vědět, jaké povolání nebo obory jsou v současnosti žádané na trhu práce práce (tedy že je o ně zájem)?
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
- a) není to vůbec důležité
b) je to jen částečně důležité
c) je to velmi důležité
32. Patří tvé vybrané povolání mezi ty, o které je mezi zaměstnavateli zájem? ANO NE NEVÍM
33. Víš o problematice nezaměstnanosti ve tvém budoucím zvoleném oboru? ANO NE
34. Je pro tebe názor dospělých při výběru povolání (rodičů, prarodičů, učitelů...) důležitý?
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
- a) není vůbec důležitý
b) jen částečně důležitý
c) je velmi důležitý
35. Jaké jsou osobní důvody výběru povolání, které jsi napsala v úvodu dotazníku? Napiš pořadí těchto důvodů.
- | | |
|--|----------------------------------|
| a) přání rodičů | Sestav dle důležitosti: 1. _____ |
| b) vliv kamarádů | 2. _____ |
| c) vliv školy | 3. _____ |
| d) dobré studijní výsledky | 4. _____ |
| e) špatné studijní výsledky | 5. _____ |
| f) výběr povolání jsem si vybral/a z důvodů dlouhodobého zájmu | 6. _____ |

Příloha č. 9

DOTAZNÍK PRO ŽÁKY 9. TŘÍD ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Milí deváťáci, dotazník, který máte před sebou je vytvořen pro účely výzkumu, který se zabývá motivací volby k povolání a navazuje na první (provedený v 2/2012). Vyplnění dotazníku je zcela anonymní a nemá žádný vliv na vaše školní hodnocení. Pokud jsou otázky s možností, zakroužkujte, prosím JEDNU odpověď. Na uvedené otázky odpovídejte, prosím, pravdivě.

1. Se svou volbou budoucí školy jsem : SPOKOJEN/A NESPOKOJEN/A
2. Bylo to přání:
a) moje
b) rodičů
c) moje i rodičů
3. Chtěl alespoň jeden z rodičů, abys měl/a takové povolání, jaké má on/ona? ANO NE
4. Vybraná škola je zakončena maturitou: ANO NE
5. Myslíš si, že jdeš na školu určenou spíše pro:
a) dívky
b) chlapce
c) škola je neutrální (pro obě pohlaví)
6. Máš obavy z nepřijetí? ANO NE
7. Na přijímací zkoušky ses připravoval/a:
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
- a) ano-více jsem se učil/a
b) ano- využil/a jsem možnost doučování na přijímací zkoušky
c) ne- nebylo potřeba
d) ne – nechtělo se mi
e) nekonám přijímací zkoušku
8. Co plánuješ po ukončení střední školy?
a) založit rodinu
b) studovat vysokou školu
c) pracovat
c) nevím
9. Při výběru střední školy u mě rozhodovalo, zda se tam nekonají přijímací zkoušky? ANO NE
10. V rozhodování ve výběru školy mě pomohlo setkání se zástupci SŠ konané na naší škole : ANO NE
11. Kde jsi získal/a NEJVÍCE informací pro rozhodnutí o výběru budoucí školy či oboru ?
a) z internetu

- b) od učitelů ve škole
 c) informace jsem získal rozhovorem s těmi, kteří danou školu studují či studovali (příbuzní, kamarádi)
 d) od rodičů
 e) z veletrhu středních škol
 f) z tisku, televize, rozhlasu
 g) z dnů otevřených dveří jednotlivých škol
 h) během výuky Výchova k volbě povolání
 i) z exkurze na Úřadě práce
 j) z poradenských pracovišť
12. Plníš si výběrem tohoto studia nebo oboru svůj sen či přání? ANO NE
13. Co v budoucnosti očekáváš od zvoleného povolání (oboru):
 a) snadné pracovní uplatnění
 b) dobré finanční podmínky
 c) zatím nemám představu
 d) jiný názor jaký? _____
14. Je něco, co jsi vnímal jako omezující ve tvé svobodné volbě školy či povolání-oboru? Uveď: _____
15. Máš zdravotní potíže, které ti znemožňovaly výběr školy? ANO NE
16. Vybral/a sis povolání či školu podle tvých zájmů a koníčků?
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
 a) určitě ano
 b) spíše ano
 c) nevím
 d) spíše ne
 e) určitě ne
17. Označ, do jakého kroužku chodíš:
 e) sportovní
 f) umělecký
 g) jazykový
 h) přírodovědný
 i) technický
 j) skaut
 k) žádný
 l) jiný (uveď): _____
18. V hodinách „Výchovy k volbě povolání“ jsem našel/a dostatek inspirace a podnětů k zamyšlení nad výběrem studia- oboru- povolání:
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
 a) určitě ano
 b) spíše ano
 c) nevím
 d) spíše ne
 e) určitě ne
19. Při výběru studia- oboru mě motivovalo společenské postavení daného povolání: ANO NE
20. Můj výběr studia ovlivnily mé individuální schopnosti a dovednosti:
 a) vůbec ne
 b) částečně ano
 c) rozhodně ano
21. Myslíš si, že tvoje známky byly či nebyly důležité při volbě školy- oboru studia:
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
 a) nebyly vůbec důležité
 b) byly částečně důležité
 c) byly velmi důležité
22. Je vybraná škola či povolání stejná jakou absolvoval aspoň jeden z tvých rodičů? ANO NE
23. Měli velký vliv na volbu tvého budoucím povolání či školy tvoji kamarádi?
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
 a) určitě ano
 b) spíše ano
 c) nevím
 d) spíše ne
 e) určitě ne
24. Je pro tebe rozhodující, zda výběr střední školy bude v blízkosti bydliště? ANO NE
25. Patří tvé vybrané povolání mezi ty, o které je mezi zaměstnavateli zájem? ANO NE NEVÍM
26. Víš o problematice nezaměstnanosti ve tvém budoucím zvoleném oboru? ANO NE
27. Je pro tebe názor dospělých při výběru povolání (rodičů, prarodičů, učitelů...) důležitý?
Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností
 d) není vůbec důležitý
 e) jen částečně důležitý
 f) je velmi důležitý
28. Byl některý z vyučovaných předmětů natolik oblíbený, že ovlivnil volbu tvého dalšího studia?

(např. matematika, dějepis, přírodověda apod.)

- a) rozhodně ano (napíš který) _____
b) částečně ano
c) ne

29. Jaké pro tebe bylo rozhodování o budoucím studiu (povolání)?

Ohodnoť důležitost podle svého názoru zakroužkováním jedné z možností

- a) jednoduché
b) spíše jednoduché
c) spíše složitější
d) složité

30. Co tě NEJVÍCE ovlivnilo při volbě budoucí střední školy? Vyber tu nejvyšší jednu hodnotu:

- a) přání rodičů
b) vliv kamarádů
c) vliv školy
d) dobré studijní výsledky
e) špatné studijní výsledky
f) zájmy (záliby)
g) mé přání

31. Zvolil/a sis školu jen proto, že tam jde tvůj kamarád/ka? ANO NE

32. Myslíš si, že je v životě důležité dosáhnout co nejvyššího vzdělání?

- a) není to vůbec důležité
b) je to jen částečně důležité
c) je to velmi důležité

33. Myslíš si, že výběr střední školy ovlivní tvůj další život?

- a) vůbec ne
b) částečně ano
c) rozhodně ano

34. Víš přesně, čím chceš v budoucnu být, jakou chceš dělat práci ?

- a) rozhodně ano
b) částečně ano
c) nevím

Děkuji a přeji Ti ve další vzdělávací dráze mnoho úspěchů a štěstí.

Příloha č. 10 Dotazník profesionální orientace

TEST	Jaké jsou vaše zájmy?
Dotazník profesionální orientace V následujícím dotazníku se budeme věnovat šesti oblastem, kterými jsou vaše schopnosti, dovednosti, zájmy, oblíbené činnosti, osobní aspirace a povolání, která vás nejvíce zajímají.	
I. Co mi jde ze všeho nejlépe? Negrupe si přečtěte šest následujících vět, které vám pomohou ujasnit si, jaké jsou vaše schopnosti. Přečtěte si každou větu a pokuste se srovnat své vlastní schopnosti s ostatními lidmi kolem vás, kteří jsou přibližně stejně staří jako vy. Po přečtení každé věty můžete zvolit odpověď souhlasím nebo nesouhlasím . Zvolenou odpověď podtrhnete.	
1. Jsem docela manuálně šikovný/á a nadává mi příliš velké problémy pracovat s různými nástroji, nářadím a technickými přístroji nebo pečovat o zvířata a pěstovat rostliny, zkrátka vykonávat činnosti, které stejně tak vyžadují pohybovou obratnost a zručnost.	souhlasím R – nesouhlasím
2. Učení ve škole mi jde docela dobře, zejména řešení různých (vědeckých, jazykových nebo matematických) problémů, úkolů, hádanek, rebusů a hávolek.	souhlasím I – nesouhlasím
3. Myslím si, že mám docela talent a umělecké sklony, protože se věnuji psaní, kreslení, modelování, hudbě nebo baletu či jiným činnostem, které vyžadují tvořivost.	souhlasím A – nesouhlasím
4. Rád/á pomáhám ostatním lidem, jestliže potřebují pomoc, pochopení nebo radu (např. při učení, při péči o malé děti, starší občany nebo lidi v nouzi).	souhlasím S – nesouhlasím
5. Jsem docela šikovný/á při zařizování a obstarávání nejrůznějších věcí, při organizování různých akcí a přesvědčování nebo získávání lidí pro nejrůznější akce.	souhlasím E – nesouhlasím
6. Jsem pečlivý/á a přesný/á při práci s čísly, tabulkami a údaji, stejně jako i při zpracovávání písemných materiálů a přehledů.	souhlasím C – nesouhlasím
II. Jaký / jaká jsem? Přečtěte si dalších šest vět a pokuste se zamyslet nad otázkou: „Jaký/á vlastně jsem? Jak hodnotím sám/sama sebe?“ Můžete zvolit opět jednu ze dvou možností: souhlasím – nesouhlasím . Zvolenou odpověď podtrhnete.	
1. Jsem spíše praktický typ, zajímají mne věštinou konkrétní věci a činnosti a rád/á dělám něco, co mohu vzít do ruky, co mohu vidět a ohmatat.	souhlasím R – nesouhlasím
2. Jsem spíše systematický a tak trochu vědecký typ, mám rád/á věci a činnosti, které vyžadují hodné nspadů a přemýšlení, než jim člověk přijde konečně na Kloub. Zajímám se o vztahy, souvislosti a vývoj různých věcí a událostí.	souhlasím I – nesouhlasím
3. Jsem spíše l. Jecky založený/á, rád/á vytvářím nové věci, kde mohu uplatnit svou fantazii, nápady a tvořivost.	souhlasím A – nesouhlasím
4. Jsem spíše společenský typ a rád/á pomáhám ostatním lidem, jestliže potřebují nějakou pomoc, radu nebo jen docela obyčejné pochopení.	souhlasím S – nesouhlasím
5. Jsem spíše energický typ, rád/á se pořád pohybuji mezi lidmi. Nudí mě problémy nejen se s lidmi seznámit, ale i přesvědčit je.	souhlasím E – nesouhlasím
6. Jsem spíše puntičkář/ka, mám rád/á přesnost a takové činnosti, které vyžadují přesné dodržení stanoveného plánu nebo programu.	souhlasím C – nesouhlasím
III. Co mne nejvíce zajímá? Nyní si přečtěte dalších šest vět, kterými můžete vyjádřit svůj zájem o nejrůznější činnosti ve vašem osobním životě. Opět můžete zvolit jednu ze dvou možných odpovědí: souhlasím – nesouhlasím . Zvolenou odpověď podtrhnete.	
1. Zajímám se o konkrétní činnosti a věci, které je možné vidět, uchopit a které je možné pozorovat, jak rostou, jak se mění, jak se opravují nebo jak se vyrábějí.	souhlasím R – nesouhlasím
2. Zajímá mne spíše věda a výzkum, objevování vztahů a souvislostí mezi věcmi, které nás obklopují.	souhlasím I – nesouhlasím
3. Zajímám se o umělecké činnosti a umění vůbec, jako je literatura, hudba, malířství, sochařství, národní hářství apod.	souhlasím A – nesouhlasím
4. Zajímám se o práci s lidmi, kteří něco potřebují, chtějí se něco dozvědět nebo se chtějí s někým poradit.	souhlasím S – nesouhlasím
5. Zajímá mne obchod, prodávání, nakupování i další činnosti spojené se zařizováním různých věcí, členením a organizováním činnosti ostatních lidí, které vedou k finančním úspěchům a zisku.	souhlasím E – nesouhlasím
6. Zajímám se o činnosti, při nichž je možné pracovat s kancelářskou technikou a které vyžadují přesnost vykonávané práce s čísly, daty a údaji.	souhlasím C – nesouhlasím
IV. Co mne baví dělat? Nyní se pokuste zamyslet na tím, co vlastně rád/á děláte. Čemu se nejraději věnujete? Můžete zvolit opět jednu ze dvou možností: souhlasím – nesouhlasím . Zvolenou odpověď podtrhnete.	
1. Rád/á pracuji s různými nástroji, nářadím nebo technickými přístroji, opravám zvířata nebo pěstuji květiny.	souhlasím R – nesouhlasím

Zdroj: Mezera (2002, s. 8, 9).

2. Rád/a se věnuj pozorností, studiu, objevům a řešení problémů.
souhlasím I – nesouhlasím

3. Rád/a se věnuj kreativním (tvořivým) činnostem, jako je kreslení, malování, modelování, zpěv, balet nebo psaní povídek.
souhlasím A – nesouhlasím

4. Rád/a pomáhám lidem, kteří potřebují radu či pomoc (např. při učení nebo při řešení problémů či situacích, ve kterých se ocitnou apod.).
souhlasím S – nesouhlasím

5. Rád/a organizuji různé akce, přesvědčuji jiné lidi a zařizuji nejrůznější záležitosti.
souhlasím E – nesouhlasím

6. Rád/a pracuji s čísly, zajímá mě psaní na stroji, telefonování, práce s faxem, počítačem a zpracovávání přehledů, tabulek a dat.
souhlasím C – nesouhlasím

V. Po čem opravdu toužím?

Nyní se pokuste zamyslet na tím, po čem nejvíce toužíte. Čeho byste chtěli dosáhnout? Můžete zvolit opět jednu ze dvou možností: souhlasím – nesouhlasím. Zvolenou odpověď jednoduše podtrhněte.

1. Moje představy o budoucím povolání nejsou spojeny ani tak s neustálým mluvením, jako spíše s praktickou prací, kterou má smysl dělat, protože její výsledky jsou okamžitě vidět.
souhlasím R – nesouhlasím

2. Chrátil/a bych se věnovat povolání, které by mně poskytlo možnost získávat stále nové vědomosti a dosáhnout hodnot uznávaných ve vědecké oblasti.
souhlasím I – nesouhlasím

3. Toužím po povolání, kde bych si moh/a od začátku do konce určovat vlastní postup své práce, který by vycházel z mých osobních představ, mé fantazie a tvořivosti, a kde bych moh/a vyjádřit svou osobnost.
souhlasím A – nesouhlasím

4. Mým ideálem je povolání, kde bych moh/a být v neustálém kontaktu s mnoha lidmi. Buď s dětmi, dospělými, žáky nebo s pacienty, kterým je možné pomáhat, učit je nebo o ně prostě pečovat.
souhlasím S – nesouhlasím

5. Hledám povolání, ve kterém by se stále něco dělo, kde by bylo nutné zvládat nejen napjaté termíny, ale kde bych také moh/a uplatnit a rozvíjet své schopnosti vést ostatní lidi a organizovat jejich pracovní činnost.
souhlasím E – nesouhlasím

6. Přitahují mě povolání, která vyžadují přesnost, smysl pro detail, dobrou schopnost soustředění, dodržování přesných termínů, ale i pravidelný rytmus vykonávaných pracovních činností.
souhlasím C – nesouhlasím

VI. Která povolání z nejvíce přitahují?

V následujícím seznamu šedesát různých povolání podtrhněte libovolný počet profesí, které vás nějakým způsobem zajímají. Jestliže povolání nepodtrhnete, znamená to, že vás buď příliš nezajímá, nebo že vám prostě nelíbí.

automechanik, opravář R publicista, novinář/ka A ekonomika E
geolog, meteorolog, kartograf/ka I soc. pracovník / pracovnice S sekretářka, pisatelka C
koncertní umělec, hudebník A obchodník / obchodnice E nástrojář, soustružník R
číšník/číšnice, barman/ka S pošťák, policista, voják R analytik, statistik I
pojišťovací agentka E archeolog, politolog I vlášení/čička a masička/ka A
knihovník, knihovnice C malířka, sochař/ka A sportovní trenér/ka, kouč S
tesař, truhlář, řezbář R rehabilitační pracovník S obchodní právník, prokurista E
školácký učitel/ka I burzovní malíř/ka E muzejní archivistka C
herecherečka, moderátor/ka A poštovní úředník/doručovatel C lesník, hajný, porýbný R
holič, kadeřník/kadeřnice S strojí mechanik R literární či hudební historik I
daňový a finanční poradce E strojí inženýr/ka, konstruktér I designér/ka, návrhář/ka A
pokladní, účetní, kontrolor/ka C reklamní výtvarník A sociální pedagog, kurátor S
zemědělec, pěstitel, chovatel R programátor výpočetní techniky I pracovník cestovního ruchu E
programátor výpočetní techniky I restaurátor/ka, štukatér A bankovní úředník C
zdravotní a dietní sestra S zdravotní a dietní sestra S řidič/ka, strojvedec, taxikář R
vedoucí obchodního provozu E zubní technik / laborantka R ornitolog, biolog, ekolog I
obchodní referent C překladatel/ka, jazykovědec I aranžér/ka – dekorátorka A
elektromechanik – opravář R televizní hlasatel/ka A soudce/soudkyně, notář S
sociolog / socioložka I dětský lékař/ka S pracovník reklamní agentury E
daňový referent/ka C

Konec dotazníku

Vyhodnocení prvního dotazníku

A		I		S		E		C		R	
1. Co mě přitahuje v této profesi?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Jdu/ jdu jsem?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Co mě nejvíce odrazuje?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Co mě baví dělat?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Po čem opravdu toužím?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Která povolání z nejvíce přitahují?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
A x 2 = I x 2 = S x 2 = E x 2 = C x 2 = R x 2 =											
Celkové skóre A + B: A I S E C R											
Dostupné místo:											

Zdroj: Mezera (2002, s. 10, 11).

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Věra Kolková
Katedra:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PhDr. Zuzana Hrnčířková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2013

Název práce:	Motivace žáků základní školy k výběru budoucí profese během posledních dvou let povinné školní docházky.
Název v angličtině:	Motivation pupils primary school to selection future profession during last two years obligatory school attendance.
Anotace práce:	Práce se věnuje problematice volby povolání žáků základní školy a ukazuje vnitřní i vnější faktory, které nejvíce ovlivňují tuto volbu. Výzkumem popisují a analyzují rozhodující motivační činitele v profesní orientaci jedince během posledních dvou let povinné školní docházky. V praktické části uvádím i sociodemografické zmapování regionu Bruntál, ze kterého výzkumný vzorek žáků pochází.
Klíčová slova:	Povolání, pubescence, gender, motivace, postoje, vlivy, zájmy, kariérní podpora, region, dotazník.
Anotace v angličtině:	Work apply to problems election occupation pupils primary school and shows inner and outside factors, that the mostly influence this option. Research describe and analyze decisive motivational factors in profession orientation individual during last two years obligatory school attendance. In practical parts show in socio-demographic mapping region Bruntál from which the research sample of pupils come.
Klíčová slova v angličtině:	Profession, pubescence, gender, motivation, posture, influences, interests, career consultancy, region, questionnaire.
Přílohy vázané v práci:	Pedagogický výzkum, dlouhodobě průřezový, za použití kvantitativní metodologie založený na dotazníkových šetření.
Rozsah práce:	170 stran
Jazyk práce:	Český jazyk