

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Katedra pedagogiky

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Středoškolští studenti a výběr vysoké školy v rodinách bez  
vysokoškolského vzdělání  
High school students and the choice of university in families without  
university graduation

Anna Sabolová

Vedoucí práce: Mgr. Kateřina Machovcová, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Biologie, geologie a environmentalistika se zaměřením na  
vzdělávání – Výchova ke zdraví se zaměřením na vzdělávání

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Středoškolští studenti a výběr vysoké školy v rodinách bez vysokoškolského vzdělání* vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 23. 7. 2020

### **Poděkování**

Touto cestou bych ráda poděkovala Mgr. Kateřině Machovcové, Ph.D. za podnětné rady a připomínky, trpělivost, podporu a za ochotu vedení této práce.

Poděkování patří také všem mým respondentům, bez kterých by se tato práce nemohla uskutečnit.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce s názvem Středoškolští studenti a výběr vysoké školy v rodinách bez vysokoškolského vzdělání pojedná o problematice volby vysoké školy z pohledu studenta a jeho rodiče. Cílem této práce je zmapovat, jaké faktory ovlivňují středoškolského studenta pokračovat ve studiu na vysoké škole a zjistit, co vede jejich rodiče k tomu, aby potomka podpořili v dalším studiu. Specificky se zaměřuji na rodiny, kde rodiče sami vysokoškolské vzdělání nemají.

Teoretická část práce seznámí čtenáře se základními pojmy týkající se volby vysoké školy, volby povolání, školního a rodinného prostředí, které jedince ovlivňují. Dále se v teoretické části bakalářské práce zaměřuji na etapy psychického vývoje člověka, konkrétně období dospívání a vynořující se dospělosti.

V empirické části představím kvalitativní výzkum. Ke sběru dat budou využity polostrukturované rozhovory a Data budou kvalitativně zpracována prostřednictvím otevřeného kódování (zakotvená teorie – grounded theory). Zkoumaný vzorek bude činit 6 respondentů: 3 studenty 3. ročníku všeobecného gymnázia a střední odborné školy a 3 jejich rodiče, kteří mají střední vzdělání zakončené maturitou. Bude sledováno, zda mají studenti zájem pokračovat ve studiu na vysoké škole a jakou podporu jim v tomto rozhodnutí nabízí rodiče. Dále budu zkoumat, zda má střední škola, na které student momentálně studuje, vliv na jeho výběr vysoké školy.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

středoškolští studenti, dospívání, výběr vysoké školy, rodiče, rodinné prostředí, vzdělanostní nerovnosti, vysokoškolští studenti první generace

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis named High school students and the choice of university in families without university education will focus on decision to choose a university from the point of view of a high school student and his parent. The goal of this thesis is to point out factors influencing the choices of a high school student leading to continue study at the university and further to find out, what influences parents in supporting their children in further education. I specifically explore the situation of families, where the parents have not achieved university education.

The theoretical part will familiarize the reader with basic concepts connected to choosing university, choosing work and school and family environment, that have an effect on an individual. Furthermore in the theoretical part of my thesis, I focus on psychological involvement of humans beings, specifically adolescence and emerging adulthood.

In the empirical part I plan a qualitative research. Semi-structured interviews will be used for data collection. The data will be processed via open coding (grounded theory). The examined sample will consist of 6 respondents in the third year of general and vocational high schools and 3 parents with completed high school education. It will be examined, whether the students are keen on continuing their education at the university, and how parents support them in this decision. Furthermore, I will examine, if a high school, that a student is attending, influences the choice of university.

## **KEYWORDS**

high school students, adolescence, college choice, parents, family environment, educational inequalities, first generation of university students

## Obsah

Úvod.....	8
<b>TEORETICKÁ ČÁST.....</b>	<b>10</b>
<b>1 Etapy psychického vývoje.....</b>	<b>10</b>
1.1 Dospívání.....	10
1.1.1 Pubescence.....	11
1.1.2 Adolescence.....	11
1.2 Vynořující se dospělost.....	12
<b>2 Přechod na vysokou školu.....</b>	<b>15</b>
2.1 Motivace ke studiu.....	15
2.2 Faktory ovlivňující volbu vysoké školy.....	17
2.2.1 Vliv rodiny.....	18
2.2.2 Vliv vrstevníků.....	19
2.2.3 Vliv školy.....	20
2.3 Nerovnosti ve vzdělávání.....	22
2.4 Terciární vzdělávání.....	23
<b>3 Volba povolání.....</b>	<b>24</b>
<b>4 Sociální třída.....</b>	<b>26</b>
4.1 Charakteristika „první generace vysokoškoláků“.....	27
4.2 Charakteristika rodin bez vysokoškolského vzdělání.....	28
<b>EMPIRICKÁ ČÁST.....</b>	<b>30</b>
<b>5 Metodologie.....</b>	<b>30</b>
5.1 Kvalitativní výzkum.....	30
5.2 Výzkumný cíl.....	31

5.3	Výzkumné otázky.....	32
5.4	Metoda sběru dat a jejich zpracování.....	32
5.5	Charakteristika výzkumného vzorku.....	33
5.6	Analýza a interpretace dat.....	34
<b>6</b>	<b>Výsledky výzkumného šetření.....</b>	<b>35</b>
6.1	Střední škola jako základ výběru dalšího studia či zaměstnání.....	35
6.2	Významnost vysokoškolského titulu.....	36
6.2.1	„Gympl nestačí“ .....	36
6.2.2	Gymnázium jako neúplné vzdělání.....	37
6.3	Faktory ovlivňující výběr vysoké školy.....	38
6.3.1	Ideální škola vs. reálné možnosti.....	39
6.3.2	Potřeba udržet kontakty s kamarády.....	39
6.3.3	Rodiče v roli nezávislého poradce, aneb kdo je zodpovědný za rozhodnutí.....	40
6.3.4	„Učitelé řeší jenom maturitu“ aneb ve škole se pomoc studentům při výběru dalšího vzdělávání či zaměstnání nedostává.....	40
6.4	Výhody vysokoškolského vzdělání z pohledu rodičů bez VŠ.....	41
6.4.1	Nové vědomosti a zkušenosti.....	41
6.4.2	Samostatnost.....	41
6.4.3	Studium v zahraničí.....	42
6.5	„Chtějí po mně to, co oni nikdy nemuseli dělat“ aneb jak se staví studenti k tomu, že jejich rodiče nemají vysokoškolské vzdělání.....	42
<b>7</b>	<b>Diskuze.....</b>	<b>44</b>
	<b>Závěr.....</b>	<b>51</b>
	<b>Seznam použitých informačních zdrojů.....</b>	<b>54</b>

## Úvod

V této bakalářské práci, která je zaměřena na studenty středních škol a jejich volbu vysoké školy v rodině bez vysokoškolského vzdělání, se budu zabývat tím, jak studenti nahlíží na fakt, že rodiče nemají vysokoškolské vzdělání a jak je to ovlivňuje při rozhodování o dalším studiu. Zajímá mě, zda to studenty ovlivňuje při volbě vysoké školy nebo povolání. Budu se zabývat i dalšími faktory, které vstupují do rozhodování studentů. Dále budu zkoumat, zda do volby vysoké školy přispívají učitelé, rodina či vrstevníci studentů a jak samotní rodiče a studenti nahlíží na vysokoškolský titul a na to, co očekávají od studia na vysoké škole. V závěru propojím perspektivy rodičů a studentů a upozorním na to, kde jsou v klíčových bodech v souladu či zda se někde ve svých postojích rozcházejí.

Zabývám se zde první generací vysokoškoláků, tedy studentů, kteří pochází z rodin bez vysokoškolského vzdělání a jsou tak v rodině první generací, která aspiruje na získání vysokoškolského titulu. Vysokoškolské vzdělání nebylo a není dostupné všem vrstvám naší společnosti a ten, kdo je v dnešní době držitelem titulu, získává zároveň prestižní společenské postavení. Dosažení vysokoškolského titulu mezi generacemi je velmi rozdílné. Dle Českého statistického úřadu studentů přibývá. Sčítáním obyvatelů v roce 2001 bylo zjištěno 762,5 tisíc osob s vysokoškolským vzděláním, což je o 31 % více než v roce 1991. Růst počtu vysokoškoláků je v posledních letech velmi významný hlavně u žen. V porovnání s rokem 1995 vzrostl počet vysokoškolaček trojnásobně (Petráňová, 2016). Přesto stále platí, že v české společnosti dochází k silné reprodukci vzdělání. Česká republika se řadí mezi země, kde se dětem pouze výjimečně podaří překonat vzdělání rodičů. Pouze 17 % dětí, jejichž rodiče mají vystudovanou základní nebo střední školu získá vysokoškolské vzdělání. Rodiče nedokáží svým potomkům pomoci při učení nebo s přijímacím řízením na střední či vysokou školu a studenti jsou pak odkázáni na školu, kde jim s přípravou pomáhají učitelé či asistenti pedagogů (Schröderová, 2019).

Bakalářská práce je členěna na dvě části. V teoretické části se seznámíme se základními pojmy, které se váží k tomuto tématu (psychický vývoj jedince, vynořující se dospělost, motivace studia na vysoké škole, faktory ovlivňující volbu vysoké školy, nerovnosti ve vzdělávání), abych tak nastavila základ informací pro empirickou část. V empirické části nalezneme kapitoly věnované metodologii výzkumu, výzkumnému cíli a výzkumným otázkám. Zvolila jsem kvalitativní přístup zkoumání dat, které jsem získala pomocí strukturovaných rozhovorů. Rozhovory jsou zpracovány prostřednictvím zakotvené teorie (v originále grounded theory) a otevřeného kódování. Na konci empirické části nalezneme diskuzi, ve které jsou má zjištění porovnávána s výsledky jiných výzkumů rozšířené o klíčové informace.

Věřím, že touto prací mohu přispět k rozšíření poznatků v pedagogické a sociologické oblasti.

# TEORETICKÁ ČÁST

## 1 Etapy psychického vývoje

V mé práci se zaměřuji na studenty posledních ročníků středních škol. Jedná se tedy o jedince ve věku 17 a 18 let. V tomto období lidského života dochází k důležitým rozhodnutím, jejichž následky si jedince může nést celý život. Budu se věnovat psychickým, fyzickým a sociálním změnám, při kterých se z dítěte stává dospělý jedinec. Zaměřím se tedy především na charakteristiky psychického vývoje v dospívání a následně představím související vývojové období „vynořující se dospělosti“.

### 1.1 Dospívání

Adolescence, český pojem dospívání, je podle Hartla (2000) v odborné literatuře užíváno nejednoznačně. Adolescence je období, které je podle autora označení obdobím následujícím po pubescenci. Anglická literatura takto nazývá celé dospívání. Dospívání je podle Hartla charakterizováno vývojem sekundárních pohlavních znaků, dosažením pohlavní zralosti, dozrávání rozumových schopností a dotvářením integrity osobnosti.

Macek (2003) dělí dospívání na 3 etapy. Časná adolescence (10-13 let), střední adolescence (14-16 let) a pozdní adolescence (17-20 let, případně déle). Je to pro něj jakýsi most mezi dětstvím a dospělostí. Z vývojového hlediska pro něj toto období znamená dokončení pohlavního dozrávání, fyzického a duševního rozvoje a v neposlední řadě také sociálního učení. Vágnerová (2005) dospívání pojímá také jako přechodnou dobu mezi dětstvím a dospělostí, kdy dochází k proměně osobnosti v oblasti somatické, psychické i sociální. Většina těchto změn je podmíněna biologicky, ale vždy je ovlivňují i psychické a sociální faktory. Jedinec si vytváří individuální identitu nejčastěji ve skupině lidí (rodina či kamarádi), která mu dodává sebejistotu a sebevědomí. Období 11-15 let označuje jako ranou adolescenci a období 15-20 let nazývá pozdní adolescencí.

### **1.1.1 Pubescence**

V období pubescence dochází k proměně osobnosti dospívajícího. Projevují se výrazné fyzické změny spojené s pohlavním dozráváním. Pubescent se začíná osamostatňovat a navazuje kamarádké či partnerské vztahy (Macek, 1999). Dochází ke změně způsobu myšlení a díky tomu se utváří kapacity pro hlubší reflexi vlastní identity. Dospívající je zaměřený více sám na sebe, hledá odpovědi na otázky, které se vztahují k jeho minulosti, přítomnosti a budoucnosti. Např.: Odkud jsem? Kdo jsem? Kam patřím? Kam směřuji? Má určitou představu o tom, jaký by chtěl být, co zvládne nebo nezvládne, co je pro něj důležité, čemu věří, jaká práva mu jsou přiznána, jaké má povinnosti a jaké zastává role ve svém sociálním okolí. Identitu si člověk nevytváří pouze sám v sobě, ale buduje se i ve vztazích s dalšími lidmi jako jsou vrstevníci, rodiče, učitelé, a další autority či důležité osoby. Jedinec velice citlivě vnímá chování svého okolí a zajímají ho názory jeho blízkých lidí na něj. Potřebuje zjistit, kým je ve vztahu k nim. Dává jim najevo svoji nezávislost, kterou ve vztazích s druhými zkouší. Postupně si své názory na sebe urovnává a s okolím začne vycházet (Vágnerová, 2005).

### **1.1.2 Adolescence**

Začátek adolescence bývá podmiňován reprodukční zralostí. Jedinec přijímá roli dospělého člověka a připravuje se na profesní dráhu života. Samozřejmě musíme zohledňovat individuální variabilitu jedince v oblasti psychické, sociální, vzácněji somatické (Macek, 1999).

Z psychologického hlediska je adolescence obdobím, v němž jedinec pokračuje ve vytváření své identity. Dochází zde spíše k dotváření jednotlivých složek identity, protože základní impulz, který stimuloval tento proces spadá spíše do pubescence. Pocit jistoty je v období adolescence vázán spíše k vrstevnickým vztahům než k rodičům. Na konci adolescence dochází k psychickému osamostatnění a důležitému vytvoření vlastní realistické identity a akceptování toho, jaký sám jedinec je (Vágnerová, 2005).

Podle Vágnerové (2005) si adolescent prostřednictvím role studenta nebo učně uvědomuje své budoucí sociální zařazení. Dalším mezníkem je dovršení střední školy,

následovaný nástupem do dalšího studia nebo do zaměstnání. Podle Řičana (2004) je nástup do zaměstnání významná událost, ale vzhledem k tomu, že například mladá dělnice dostane svoji první výplatu o 6 let dříve než začínající lékařka, není tento sociální předěl použitelný jako hranice období adolescence. Podle Vágnerové (2005) se většinou v této oblasti diferencují dva druhy postojů:

- 1) Profesní role je chápána jako prostředek k výdělku. Mladistvý si uvědomuje, že je dobré se vyučit/studovat, protože pak lépe sežene dobře placenou práci.
- 2) Profese je chápána jako nutné zlo. Adolescent ví, že někam chodit musí, i když ho to nebaví. Vztah ke škole může mít charakter naprosté lhostejnosti nebo dokonce odporu. Role studenta nemá takovou sociální prestiž, zejména proto, že hodnotový systém těchto lidí je převážně materiálně zaměřen a peníze lze vydělat i bez jakéhokoliv odborného vzdělání (např. prodejem u stánku apod.).

Vágnerová (2005) vidí pozitivum adolescence v tom, že dospívající jedinec získá čas na to, aby porozuměl sám sobě a zvolil si, čeho chce v budoucnu dosáhnout. V tomto období získává i možnost osamostatnit se. Podle Macka (1999) jsou chování a následné změny v tomto období ovlivněny tím, zda bydlí nebo nebydlí s rodiči, zda se rychle ekonomicky osamostatní či zda se rozhodnou pro další studium. Řičan (2004) považuje za důležitý úkol adolescence ten, že umožní jedinci poznat sám sebe a učinit důležité rozhodnutí, zda dále pokračovat ve studiu na vysoké škole nebo najít uplatnění v práci.

## 1.2 Vynořující se dospělost

Mezi ukončením dospívání a nástupem dospělosti se utváří specifická etapa, kterou nazýváme jako vynořující se dospělost (emerging adulthood). Teorie o vynořující se dospělosti publikoval v roce 2000 americký psycholog Jeffrey Jensen Arnett. Jde o situaci, kdy jsou mladí lidé formálně dospělí, ale mnohdy se tak necítí. Podle autora se jedná o dobu od 18 do 25 let, která je specifická zejména změnami,

objevováním a zkoušením nových možností. Člověk má v tomto věku velkou osobní svobodu a nechce být limitován (Arnett, 2000 in Ježek, 2016).

Přechod do dospělosti lze obecně popsat splněním nebo naplněním určitých kritérií a znaků dospělosti. Jsou jimi věk, založení rodiny, vlastní domácnost, finanční nezávislost, stabilní zaměstnání, zodpovědnost za vlastní chování a rozhodování (Ježek, Macek, Bouša, Kvitkovičová, 2016). Podle jiných autorů mezi ukazatele přechodu od adolescence k dospělosti patří opuštění domácnosti rodičů, ukončení vzdělávání a započetí profesní kariéry, nalezení partnera a založení vlastní rodiny (Shanahan, Porfeli, Mortimer, & Erickson, 2005 in Ježek, 2016). Z dotazníkového šetření mladých dospívajících lidí ve Spojených státech amerických vyplývají tři nejdůležitější kritéria dospělosti: přijmout za sebe zodpovědnost, nezávisle se rozhodovat a získat finanční nezávislost. Arnett tedy uvádí, že založení rodiny, mít vlastní domácnost či stabilní zaměstnání nejsou mladými lidmi považovány za nejdůležitější body dospělosti. Jsou to spíše charakteristiky, které umožní naplnění výše zmíněných kritérií (Arnett, 2015, in Ježek, 2016). Arnett (2000) dále vymezil pět základních znaků, které jsou pro období vynořující se dospělosti charakteristické:

- **Zkoumání identity (identity exploration)**, kdy mladé lidé hledají odpovědi na otázky: Kdo jsem a co chci dělat se svým životem? Jedinec zvažuje, co pro něj bude výhodné i do budoucna a snaží se nabýt zkušeností, zkouší různé možnosti, a to zejména v lásce.
- **Nestabilita (instability)**, která se projevuje mnoha změnami: střídání povolání, partnerů, směry vzdělání.
- **Zaměřenost na sebe (self focused)**, kdy chce jedinec změnit svůj život. Dochází k seberozvoji, hledání životního stylu, zaměření studia, práce, vztahů, koníčků, které mu budou vyhovovat i do budoucna.
- **Pocit mezi (feeling between)**, ani adolescence, ani ne dospělost.
- **Možnosti (possibilities)** mladých lidí jsou neomezené. Jsou optimističtí, mají silnou víru v lepší budoucnost, v nalezení uspokojivé práce, životního partnera

atd. Představy o budoucnosti však bývají někdy příliš nereálné a často zůstanou pouhými sny.

Období vynořující se dospělosti nastává tedy v období, kdy jedinec ukončuje střední vzdělání a nastává rozhodnutí, zda jít do zaměstnání nebo pokračovat ve studiu na vysoké škole či vyšší odborné škole. Výhodou druhé volby, tedy pokračováním ve studiu, je získání či prohloubení odborných a praktických znalostí a mají tak ještě čas rozhodnout se, jakým směrem se v životě vydat.

## 2 Přejchod na vysokou školu

Studenti posledních ročníků střední školy se rozhodují, jakým směrem se po dokončení středoškolského studia vydají. Zda budou pokračovat ve studiu na vysoké škole, vyšší odborné škole či zda začnou hledat zaměstnání a budou se věnovat své profesní kariéře. Ti, kteří se rozhodnou ve studiu pokračovat zvažují svoji motivaci ke studiu a vybírají si konkrétní obor.

Do terciálního vzdělávání vstupují nejen absolventi středních škol, ale také lidé z praxe, kteří si potřebují doplnit vzdělání. Podmínka pro přijetí do dalšího úseku studia je úspěšné absolvování maturitní zkoušky. Zájem o terciální vzdělávání v České republice stoupá. Podle údajů z roku 1999 v České republice každoročně pokračuje ve studiu 35 % maturantů (Možný, 2002). Podle údajů z roku 2018 se u nás hlásilo na vysoké nebo vyšší odborné školy 45 % maturantů (Vojtěch, Kleňha, 2018). Za 9 let se tedy zájem o studium zvýšil o 10 %.

Podle analytického výzkumu Národního pedagogického institutu ČR (Vojtěch, Kleňha, 2018) se absolventi gymnázií prakticky všichni hlásí ke studiu na vysoké škole či vyšší odborné škole (99,2 %). Velký podíl přihlášených je rovněž mezi absolventy lyceí (91 %). Absolventů odborných škol s maturitou bez odborného výcviku se hlásí zhruba 75 %. Absolventů maturitních oborů s odborným výcvikem či výučním listem se hlásí k dalšímu studiu oproti výše zmíněným skoro o polovinu méně (34 %).

### 2.1 Motivace ke studiu

V dnešní době je stále více modernější a důležitější dosáhnout vysokého a kvalitního vzdělání. S dostatečnými vědomostmi a dovednostmi je snadnější najít si dobré zaměstnání.

Pojem „motivace“ nemá jednotnou definici, je vysvětlován mnohými způsoby, protože každý autor vnímá motivaci odlišně. Podle Hartla a Hartlové: „*Motivace je*

*proces usměrňování, udržování a energetizace chování, které vychází z biologických zdrojů.*“ Na začátku motivace stojí tzv. „motiv“, který je spouštěčem celého procesu (Hartl, Hartlová, 2000). Motivaci ke studiu vymezuje Vágnerová (2001) jako vnitřní psychický stav zaměřen na dosažení dobrého výkonu a jeho uplatnění, který udržuje po určitou dobu. Motiv chápe jako důvod žáka k učení a k prokázání znalostí, které se naučil. Čáp (1980) přiřazuje motivaci a zájem o učení k nejdůležitějším činitelům v učení. Studijní motivace vyjadřuje ochotu studovat, plnit studijní povinnosti a přístup člověka k danému oboru. Autor rozlišuje vnější a vnitřní motivaci. Vnější motivace je založena na motivaci studenta pochvalou, odměnou, prestiží školy či donucením ke studiu. Vnitřní motivace zahrnuje studentovu zvědavost a zájem o obor a radost ze samotného učení. Vnější motivace u studentů je spojena s nižším studijním průměrem než motivace vnitřní, která přispívá naopak k lepšímu studijnímu průměru.

Podle výzkumu Menclové a Baštové (2005) jsou nejčastější motivy ke studiu mezi středoškolskými studenty:

- získat možnosti dobré profesní kariéry (60 % respondentů),
- možnost dobře placeného zaměstnání,
- získat vysokoškolský titul,
- získat dobré postavení ve společnosti,
- rozvíjet své znalosti a schopnosti, dále se vzdělávat,
- oddálit vstup do zaměstnání a co nejdéle si užívat studentského života,
- prohloubit zájem o konkrétní obor,
- pokračovat v rodinné tradici (7 % respondentů).

Linhartová (1998) dělí studenty do tří skupin v závislosti na převládající motivaci ke studiu:

- **Studenti s nestabilní motivací**, kteří mají ke studiu vnější důvody, jako je například oddálení profesní kariéry.
- **Studenti s pragmatickou orientací**, kteří očekávají, že jim vysokoškolský titul zajistí vysoké společenské postavení.

- **Studenti s vysokou pozitivní motivací**, kteří se zajímají o studium a získání vědomostí z určitého oboru považují za vysokou hodnotu.

Podle Cílkové (2010) je důležitým faktorem pro motivaci k dalšímu studiu obtížnost přijímacího řízení a pak „přežití“ na vysoké škole. Studenty dále ovlivňuje i fakt, že populace, která má vysokoškolský titul ovlivňuje postavení vysokoškoláků ve společnosti a na trhu práce. Ve svém výzkumu představuje, že úroveň motivace k učení roste se vzděláním rodičů zkoumaných osob. Stránské (2004) se tato hypotéza nepotvrdila. Sejčková (2019) ve svém výzkumu uvádí, že motivace je jedním z faktorů, který ovlivňuje úspěšnost studia studentů první generace vysokoškoláků v rodině.

## 2.2 Faktory ovlivňující volbu vysoké školy

Jedinec, který dovrší středoškolské vzdělání upevňuje svůj vstup do dospělosti a mění se tak jeho postavení ve společnosti. Očekává se od něj zodpovědné chování. Jednotlivé skupiny, do kterých adolescent patří mají na jeho chování různý vliv. Jedinec se musí přizpůsobovat a naučit se jejich zvyklostem a pravidlům (Vágnerová, 2005).

Podle studie Šťastnové a Drahoňovské (2012) řeší žáci středních škol svoji budoucnost nejčastěji ještě před nástupem do posledního ročníku (52,3 %) a v prvním pololetí posledního ročníku (29,4 %). Zbylí studenti (3,6 %) neřeší, co budou dělat po skončení střední školy. Dívky řeší svou budoucnost dříve než chlapci. Z výzkumu také vyplývá, že pokud jde o rozdíly mezi studenty podle typu vzdělání, liší se od sebe relativně málo. Žáci středních škol, kteří chtějí pokračovat ve vzdělávání, považují za důležité, aby studovali obor, který je bude bavit a aby našli po škole dobře placenou práci, která je bude též naplňovat, což souvisí s vnitřní motivací, kterou jsem zmiňovala v předešlé kapitole. Při svém rozhodování o tom, jakou si vyberou vysokou školu, využívají žáci informace, které získají od rodiny, ze školy, kam se hlásí, od odborníků na střední škole (učitel, školní poradce), od kamarádů nebo z internetu. Nejčastěji je zajímají informace o obsahu studia, o možnostech uplatnění, o šancích se na danou vysokou školu dostat a o náročnosti studia. Výsledky finské studie naznačují, že existují

rozdíly v sociálních vazbách souvisejících s kariérním cílem podle pohlaví, akademických úspěchů a rodinné struktury. Navíc sociální vazby adolescentů hrají roli v jejich školních přechodech a vzdělávacích volbách. Dospívající, kteří jmenovali učitele nebo partnera, častěji vstoupili na profesní dráhu, zatímco dospívající, kteří jmenovali svého otce, častěji vstoupili na akademickou dráhu (Tynkkynen, 2009).

### **2.2.1 Vliv rodiny**

Rodina má největší vliv na formování osobnosti a osamostatňování se dospívajícího jedince (Čačka, 2000). V průběhu dospívání se vztahy v rodině mění a mění se i postavení jednotlivých členů. Dospívající chce být nezávislý na rodičích a chce si o všem rozhodovat sám, ale zároveň potřebuje oporu rodiny. Proces osamostatňování jedince potřebuje zachovat rovnováhu mezi podporou a volností (Vágnerová, 2005).

Při autonomizaci jsou podle Krejčové (2011) důležité různé výchovné styly, které se v rodinách uplatňují. Jednotlivé styly se od sebe odlišují různým poměrem volnosti a kontroly. Zároveň také vyvažují vlivy školy a společnosti. Příkladem je relativně přísně nastavené chování ve škole, zatímco v rodině je chování spíše uvolněné. Podle Kohoutka (1998) lze pouze při činnosti zjistit jaké schopnosti a dovednosti dítě vykazuje. Je tedy potřeba podpory tvořivého myšlení činností nebo aktivitou v rodinném prostředí. Dítě si tak udělá úsudek o svých předpokladech k výkonu určité práce.

Každý člen rodiny vykazuje při volbě dalšího vzdělávání či volbě profese jinou míru aktivity a hraje specifickou roli. Matky věnují svým dětem více času a jsou aktivnější spíše v počáteční fázi rozhodování o budoucím povolání dítěte, otcové se angažují později. Starší sourozenci sehrávají důležitou roli při volbě dalšího vzdělávání, protože čerpají ze svých zkušeností a předávají tak svému mladšímu sourozenci potřebné rady (Hlad'o, 2009). Členové rodiny na adolescenty významně působí svými vlastnostmi, temperamentem, způsoby jednání, mravními zásadami, postoji k sobě i druhým lidem, svou inteligencí, vědomostmi a názory na běžné věci. Dospělí členové

rodiny by měli neustále dávat dětem vzor, jít příkladem. Velmi důležitá je výchova dětí k povolání a rodičovství. Dětem je potřeba vše předat s ohledem na jejich věk (Kohoutek, 1998).

Významným determinantem volby povolání u dětí je povolání jejich rodičů. Dávají svým potomkům profesionální vzor a reálný obraz o výkonu profese. Vliv rodiny z lépe ekonomicko-sociálně situovaných rodin je při volbě povolání větší. Tito rodiče berou stupeň vzdělání svých dětí často jako otázku prestiže a nutí méně schopné nebo méně motivované potomky do studia (Bělohávek, 1994). Čtvrtina respondentů se podle studie Šťastnové a Drahoňovské (2012) ztotožňuje s profesí jednoho z rodičů. Stejnou práci jako jejich otec chce vykonávat 7,7 % studentů a jako jejich matka 3,2 % studentů. Dochází ke ztotožnění s profesí velice častěji, pokud mají rodiče vystudovanou vysokou školu. U studentů středních škol hraje významnou roli profese i dalších rodinných příslušníků (14,1 %). Z výzkumu plyne, že studenta ovlivňují nejen přímo rodiče, ale i širší rodina.

Podle výzkumu (Hlad'o, 2009) se 91 % žáků středních odborných učilišť a středních odborných škol domnívá, že vysokou školu by si měli zvolit oni sami a rodiče by jim do volby dalšího vzdělávání neměli zasahovat. 9 % žáků si myslí, že by rodiče měli volbu částečně nebo zcela ovlivňovat. Rodiče se dle výzkumu Drahoňovské (2012) domnívají, že za volbu dalšího vzdělávání či profesní dráhy po střední škole nesou z velké části zodpovědnost především sami žáci. Z dotázaných rodičů 33 % uvedlo, že volba školy je záležitostí žáka, 50 % rodičů se domnívá, že by do rozhodování vůbec neměli dítěti zasahovat, 13 % rodičů zastává názor, že by měli rozhodovat o volbě školy svého potomka a 4 % rodičů jsou toho názoru, že by měli zcela rozhodovat rodiče. Při volbě profese se rodiče přiklání k větší nezávislosti studentů. 88 % rodičů se domnívá, že by měli rozhodovat o své profesi sami studenti a zbývajících 12 % rodičů uvádí, že jsou to právě rodiče, kteří mají rozhodovat o budoucnosti dítěte (Hlad'o a Drahoňovská, 2012).

### **2.2.2 Vliv vrstevníků**

Dospívající se postupně odpoutává od rodiny a hledá jistotu i přijetí u skupiny vrstevníků, kamarádů. Skupiny jsou většinou tvořeny 3 až 6 členy, jejichž vazby mnohdy přetrvávají až do dospělosti. Členové těchto skupin mají shodné hodnoty, názory, zájmy i problémy. Tráví spolu hodně času a plánují společné aktivity. Skupina vytváří pocit rovnoprávnosti, který často dospívajícím v rodině chybí. V období pubescence jsou skupiny kamarádů tvořeny jedinci stejného pohlaví, v adolescenci se tvoří skupinky smíšené (Čačka, 2000). Později navazují adolescenti první partnerské vztahy (Macek, 2003). Přátelství mezi dospívajícími jsou jakýmsi mezistupněm mezi semknutými vztahy v rodině a intimními vztahy s partnery (Krejčová, 2011).

Kamarádi si ve skupině vzájemně předávají informace, rady a zkušenosti. Tráví mnoho hodin diskuzemi o tom, jaké to bylo, jaké to mohlo být či jaké to mělo být. Chování skupiny vrstevníků je přejímáno jejími členy a stává se normou pro chování jednotlivých členů. Ve skupině se uplatňuje modelové chování a nápodoba. V rámci skupiny jsou rozděleny určité role, například mluvčí skupiny, bavič či organizátor. Jedinci dobře hodnocení svým okolím mají většinou vyšší sebevědomí. Pokud tedy jedinec do dané skupiny nezapadá, je vystaven společenskému stigmatu a mívá tak menší sebevědomí. (Macek, 1999)

Působení vrstevníků na volbu povolání i dalšího vzdělávání v poslední době stoupá. Největší vliv mají vrstevníci v oblasti předávání informací o kariéře. Vzájemné hodnocení mezi vrstevníky vede k sebepoznání a uvědomění si svých slabých a silných stránek. Velký vliv mají také na stabilizaci emocí studentů v tomto období dospívání, kde panuje velká nejistota (Hlad'o, 2009).

### **2.2.3 Vliv školy**

Školní prostředí významně ovlivňuje osobnost jedince. Hlavně úroveň třídy, osobnostmi učitelů, svou materiální složkou, obsahovou náplní, typem komunikace a sociální interakce (Kohoutek, 1998).

Na konci první fáze dospívání, pubescence, jedinec ukončuje povinnou školní docházku na základní škole a ve většině případů nastupuje na školu střední. Nástupem do prvního ročníku získává status středoškolského studenta a dochází u něj k několika změnám. Nachází se ve třídě, kde většinu spolužáků nezná a své postavení ve třídě si musí vydobýt. Ve škole je zároveň nejmladším studentem a nemá žádnou prestiž. Jsou na něj kladeny vyšší nároky učitelů, než byl dosud zvyklý. Výjimkou jsou studenti víceletých gymnázií, kteří si tímto přechodem prošli dříve, po páté nebo sedmé třídě (Vágnerová, 2005). Další změnou pro některé studenty je opuštění domova a získání přechodného bydliště v podobě internátu. Tito studenti se musejí daleko více osamostatnit a zorientovat se v novém prostředí (Krejčová, 2011).

Adolescent tráví hodně času v novém třídním kolektivu. Třídní kolektiv je specifická vrstevnická skupina s určitými pravidly. Je nutné se v kolektivu naučit fungovat, protože je často nemožné jej změnit (Čačka, 2000). Student se potýká se strachem z šikany, z nedostatku přátel, vyloučení ze skupiny. Společným znakem pro třídní kolektiv je strach z nepřátelského učitele a nezvládnutí probírané látky (Krejčová, 2011).

Hlavním posláním školní přípravy je podle Hlad'a (2008) připravit studenty pro zodpovědné rozhodování o další studijní a profesní orientaci. Škola by je měla naučit posuzovat všechny faktory, které mohou tuto volbu ovlivňovat. Rozvíjet své schopnosti a uplatňovat je s vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o studijním oboru nebo profesi. Učitel je vedle spolužáků či vrstevníků dalším důležitým vlivem. Oproti dětem nižšího věku u adolescentů není vnímání autority učitele samozřejmé. Adolescenti častěji učitele kritizují a hodnotí jeho odborné a pedagogické schopnosti. U jedinců, kteří si zrovna procházejí určitými vnitřními změnami je kladně hodnocena ochota vyslechnout jejich názory (Čačka, 2000). Podle Krejčové (2011) je dlouhodobý vztah s dospělou osobou mimo rodinu pro adolescenta velkým socializačním přínosem. Pro některé jednotlivce, jejichž rodinná situace není příznivá, kompenzuje učitel chybějícího nebo dysfunkčního rodiče. Škola se pro něj stává zázemím a jistotou. Dle výzkumu Velecké (2013) pouze třetina respondentů využila odborné poradenství při výběru

povolání či navazujícího studia a z toho pouze pro polovinu studentů bylo doporučení odborného poradce důležité. Dívky nejvíce ovlivnilo doporučení učitele a chlapci se přikláněli k výchovným poradcům. Výsledky výzkumu Trhlíkové, Vojtěcha a Úlovcové (2008) potvrzují to samé. Největší podporu z hlediska rozvoje žáků, rady a pomoci vnímají gymnazisté, dále absolventi středních odborných škol a vyučení studenti vnímají podporu učitelů nejméně. Nespokojenost studentů s poradenstvím na školách se ale prokázalo ve více jak polovině případů. Větší pozornost by se měla věnovat jednotlivým studentům při výběru konkrétního oboru jak u absolventů středních odborných škol, tak i gymnázií.

### 2.3 Nerovnosti ve vzdělávání

Dle Školského zákona a Ústavy ČR mají mít všichni lidé stejnou šanci vstoupit do vzdělávacího systému a všichni lidé mají mít možnost dosáhnout ve vzdělávání podobného cíle.

V České republice najdeme však rozdíly v kvalitě škol v rámci jednoho vzdělávacího stupně, což potvrzují studie OECD (Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj). Výsledky vzdělávání žáků v České republice jsou přibližně průměrné až mírně podprůměrné. Vykazuje to projekt OECD PISA, jehož cílem šetření je pravidelně každé tři roky zjišťovat výsledky patnáctiletých žáků. Z výsledků je patrné, že školní výsledky i volbu vzdělávací cesty žáka silně ovlivňuje rodinné zázemí žáka. Jedním z hlavních problémů českého školství je, že jsou děti selektovány a do jednotlivých škol pak chodí podobné děti. Víceletá gymnázia mají velké dopady na rovnost, protože zvýhodňují menšinovou skupinu žáků, kteří jsou přijímáni do škol financovaných z veřejných prostředků. Dalším diskutovaným problémem jsou speciální školy, které v České republice navštěvují děti z důvodu potíží s učením nebo sociálního znevýhodnění, nikoliv na základě diagnostikované poruchy učení (Santiago, 2012).

Prokop (2019) ve svém výzkumu uvádí, že nedostatečná kvalita bydlení vede k horším výsledkům a problémům dětí ve škole. Týká se to zejména rodin, které bydlí

v ubytovnách, azylových domech a jiných formách nebytového bydlení. Dále rodiny, které dávají na bydlení více jak 40 % svých příjmů a nejsou tak schopny zajistit kvalitní bydlení. Kvalita bydlení souvisí i s dalšími faktory jako je například časté stěhování rodiny, čistota ovzduší, hluk, přeplněnost, vlhkost, či rozloha bytu, které se mohou promítat do života dítěte. Podle Prokopa (2019) by tyto problémy mohlo vyřešit vyšší zapojení psychologů a podpůrných služeb v oblasti doučování, kteří využívají prostory mimo domov za účelem vytváření lepšího zázemí pro děti ze sociálně znevýhodňujícího prostředí.

Lidé nemají z hlediska sociokulturních parametrů stejné příležitosti ke vzdělávání. Někteří jedinci vyrůstají v rodinách, které se vyznačují vysokým sociálním a kulturním kapitálem, přispívají tím k intelektuálnímu rozvoji dítěte více než rodiny ze zcela opačných typů rodin. Na „výběrových“ školách (víceletá a čtyřletá gymnázia) je více studentů, kteří mají vysokoškolsky vzdělané rodiče než studentů, kteří mají rodiče bez maturity (Průcha, 2003). Dle výzkumu Matějů a Strakové (2006) mají rodiče se socioekonomickým statusem větší zájem o to, aby jejich potomek navštěvoval výběrovou a „lepší“ školu. Tyto školy mají většinou i kvalitnější učitele a více finančních prostředků. Všichni pak jakoby vědí, kam v tomto systému patří a co od školy očekávat. Hodně však záleží na vzdělávacích metodách dané školy a samotného učitele.

## 2.4 Terciární vzdělávání

Výběr střední školy představuje jeden ze zásadních rozhodnutí vzdělávací dráhy studenta. Toto rozhodnutí ovlivňuje možnost pokračovat v terciárním vzdělávání, budoucí profesní dráhu i celkový společenský status. Je tedy nutné a důležité, aby volba typu středního vzdělání a oboru studia byla v kompetenci s žákovými studijními možnostmi a zájmy (Trhlíková, Vojtěch, Úlovcová, 2008).

Terciární sektor vzdělávání se dělí na vzdělání vyšší odborné a vysokoškolské. V roce 2001 byla zavedena třístupňová struktura terciárního vzdělávání na vysokých

školách: bakalářský studijní program, magisterský studijní program a doktorský studijní program. Tyto stupně na sebe navazují, avšak magisterský studijní program nemusí vždy navazovat na bakalářský program a lze ho studovat samostatně bez programu bakalářského (Český vzdělávací systém, EURYDICE, 2018/2019).

### 3 Volba povolání

V průběhu dospívání mladý člověk začíná přemýšlet nad tím, čím jednou bude, co by chtěl v životě dělat, co by ho bavilo a čeho by chtěl dosáhnout. Uvažuje o budoucnosti, a vytváří si životní plány. Tento vývoj jedince v sobě zahrnuje celospolečenské, skupinové a individuální faktory. Orientace na budoucnost je spojena s volbou střední školy, v případně volby gymnázia pak s volbou vysoké školy. Volba povolání by měla být součástí vývoje jedince. Čím vyspělejší je společnost kolem jedince, tím obtížnější je tato příprava na profesní dráhu. Vše to musí stihnout jedinec v době, kdy ještě on sám zcela neví, kým je. Rozhodování často pak ovlivňují rodiče, protože jedinec je proměnlivý, nevyspělý a nemá dostatek informací o profesních možnostech. Rozhodnutí však může být ovlivněno neobjektivním náhledem na své dítě nebo omezeno vlastními touhami rodiče (Taxová, 1987). Podle novějšího výzkumu z roku 2009 bylo 60 % dotázaných studentů při rozhodování o volbě střední školy ovlivněno svými rodiči (Trhlíková, Eliášková in Walterová, Greger, 2009). S tímto souhlasí i studie Tynkkynena (2009), který uvádí, že adolescenti se v dnešní době chodí radit spíše se svými rodiči o volbě povolání než v 80. letech, kdy adolescenti jmenovali spíše přátelé a partnery, kteří jim byli nápomocni při volbě své kariéry.

Studenti jsou dále ovlivňováni školním prostředím, především pak učiteli či pedagogickými pracovníky. Učitelé by měli s žáky probírat tzv. prvotní volbu povolání, která zahrnuje rozhodování o celkovém profesním zaměření jedince, hledání studijního či učebního oboru a následně výběr konkrétní školy (Hlad'o, 2008). Z výzkumu Šestákové (2012) je patrné, že v průběhu základní školy (1. – 8. třída) má o svém oboru jasno 22 % studentů a 88 % žáků devátých tříd se o své budoucnosti rozhodlo až při podávání přihlášek na střední školu, z toho si valná většina podává přihlášky na humanitní obory. Potvrzuje se tedy, že většina žáků neví, co chce v budoucnu dělat, proto využívají možnosti jít na gymnázium a rozhodnout se o své profesi až v dospělosti, po maturitě. Dle výzkumu Velecké (2013), který mapoval výběr a prestiž

povolání u studentů, má skoro většina (96,5 %) studentů v maturitních ročnících představu o svém budoucím povolání. Na některých školách je studentům k dispozici kariérové poradenství, které je tvořeno speciálním pedagogem (výchovní poradce, školní metodik prevence, školní psycholog nebo jiný pedagog s odborným vzděláním) a poradenská činnost je tak ve školách koordinována. Nejvíce informací se studenti dozvídají prostřednictvím vyučovacích předmětů. Střední školy se řídí Metodickým pokynem MŠMT č.j. 22-067/2000-2 k zařazení učiva Úvodu do světa práce do vzdělávacích programů středních škol. Úkolem školy je mimo jiné i to, je připravit absolventy na fakt, že mohou v průběhu života svoji profesní orientaci změnit, proto je důležité připravit studenty na svět práce v širším měřítku, ne pouze jen v příslušném oboru vzdělávání (Hlad'o, 2008).

Je nutné věnovat pozornost i tomu, jaké vzdělání zaměstnavatelé požadují. Z výsledků šetření plyne, že zaměstnavatelé častěji požadují zaměstnance se znalostmi a praxí v oboru než s konkrétním vystudovaným oborem (Trhlíková, Vojtěch, Úlovcová, 2008).

## 4 Sociální třída

Podle výzkum Matějů a Řehákové (1992) mají děti s vyšším socioekonomickým statusem rodiny vyšší vzdělanostní aspirace a studijní předpoklady než děti s nižším socioekonomickým statusem rodiny. Z výsledků výzkumu Trhlíkové, Vojtěcha a Úlovcové (2008) vyplývá, že děti vyučených rodičů si vybírají spíše školy s odborným zaměřením, kdežto děti vysokoškolsky vzdělaných rodičů a vyšším socioekonomickým statusem naopak preferují všeobecné vzdělání na gymnáziu. Diane Reay (1998) uvádí, že britské matky z nižších dělnických tříd chtějí, aby jejich děti měly lepší vzdělání než ony samy. Matky ze středních tříd jsou samy se sebou spokojené a vyžadují po dětech, aby šly v jejich stopách. Pro tyto děti je snazší tohoto cíle dosáhnout, protože mají v rodině vzor. S tím souvisí teorie Šed'ové (2004), která tvrdí, že nerovnosti ve vzdělávání dětí jsou silně ovlivněny dosaženým vzděláním jejich rodičů. Autorka uvádí, že *„čím vzdělanější jsou rodiče, tím vzdělanější budou pravděpodobně jejich děti, čím vyšší pozici na pomyslném profesním žebříčku zaujímají rodiče, tím vyšší pozici budou pravděpodobně zaujímat jejich děti“*. Matějů a Řeháková (1992) dále uvádí, že na vzdělanost dětí má největší vliv matka, což je zjištění, které je zcela kompatibilní s rolí matky v socializačním procesu. Z výše uvedeného tedy vyplývá, že sociální třída, ze které rodina dítěte pochází výrazně ovlivňuje volbu vysoké školy či dalšího zaměstnání.

Vzdělanostní nerovnosti odpovídající socioekonomickým nerovnostem můžeme dle Katrňáka (2004) rozdělit do dvou skupin, sociální a kulturní reprodukce. Reprodukci společnosti tedy ovlivňuje kultura a typ prostředí z něhož dítě pochází, dále samotná kultura rodiny, ve které dítě vyrostlo, socializace a výchova jedince. Dříve rodiče předávali svým potomkům ekonomický kapitál, dnes je důležitější kapitál sociální a kulturní (Šed'ová, 2004). Děti jsou dle Katrňáka (2004) od narození směřovány k povolání, které vykonávají jeho rodiče. Profese formuje hodnotovou orientaci rodičů a promítá se tak do způsobu výchovy dětí i do jejich postoje k samotným potomkům. Mezi představitele teorie kulturní reprodukce řadíme například B. Bernsteina. Podle

Bernsteina existuje tzv. omezený a rozvinutý kód v komunikaci, kdy děti s nižší úrovní vzdělání ve škole tento jazykový kód neovládají (Bernstein, 2004, cit. dle Pospíšilová, 2011). Bourdieu formuloval tzv. teorii kulturního kapitálu, podle níž si děti ve svých rodinách osvojují určité znalosti, vědomosti a postoje, které jsou v prostředí školy oceňovány (Bourdieu, 2001, cit. dle Pospíšilová, 2011). Dle zahraniční literatury (Bergerson, 2007) závisí rozhodnutí navštěvovat vysokou školu na kombinaci socializace, životní zkušenosti a příležitosti než na individuální inteligenci. Autor uvádí, že předškolní intervence mohou zvýšit připravenost studentů první generace, kteří pocházejí z prostředí nižší sociální třídy. Mezi konkrétní navrhované intervence patří: předškolní finanční pomoc, přísná školní příprava, zvýšená dostupnost informací o vysokoškolském vzdělávání a finanční pomoc, která je k dispozici vysokoškolským studentům (Bergerson, 2007).

#### 4.1 Charakteristika „první generace vysokoškoláků“

Vysokoškolští studenti první generace („first-generation college students“ nebo „working class students“) jsou studenti, jejichž rodiče nemají vysokoškolské vzdělání a studují tak vysokou školu jako první z rodiny. V porovnání s ostatními studenty je u vysokoškoláků první generace pravděpodobnější, že se jim dostane méně rodičovské podpory a méně kvalitní středoškolské přípravy, že nastoupí na vysokou školu vybaveni menším množstvím informací a že své studium ukončí předčasně (Choy, 2001).

Studenti první generace vysokoškoláků se liší ve způsobu rozhodování, na jaký typ vysoké školy půjdou. Při rozhodování o budoucím vysokoškolském studiu hraje velkou roli to, aby zvládali při studiu práci. Tito studenti se totiž často ocitají v nepříznivé finanční situaci (Choy, 2001). Podle Reay (2005) volí spíše nové univerzity než univerzity s dlouhou historií. Tyto vysoké školy nabírají do svých řad vysoký počet studentů a je tedy relativně jednodušší se na ně dostat. Velké procento však studium nedokončí (Reay, 2005). V USA, kde jsou vysoké školy zpoplatněny, si musí studenti brát studentské půjčky, pro studující ze socioekonomicky chudších rodin to může vést k zacyklenému problému. Tito studenti si ve většině případů vybírají právě

výše zmíněné „lehčí školy“ a nastává zde problém, kdy nejsou s běžným povoláním schopni splácet dluh (Bergerson, 2007). Výhoda studia vysoké školy v České republice je ta, že veřejné vysoké školy nejsou zpoplatněny.

#### 4.2 Charakteristika rodin bez vysokoškolského vzdělání

Lidé bez vysokoškolského vzdělání mají základní vzdělání buď výuční list nebo maturitu z odborné střední školy. Dělnická třída je charakteristická pro manuální práci, jedná se spíše o zaměstnance, nikoliv o podnikatele. Mladí lidé z těchto rodin často uzavírají sňatky a mají dříve potomky. V těchto rodinách je typické, že se žena stará o děti a manžel pracuje, zajišťuje tak rodinu ekonomicky. Rodiče z dělnických rodin vyzdvihují spíše poslušnost a úctu dítěte než jeho schopnosti (Sejčková, 2019).

Rodiče, o kterých pojednává tato bakalářská práce končili střední školu kolem 90. let, tedy za dob minulého režimu, který kladl určitá omezení na studium na gymnáziích a vysokých školách. Počty přijatých uchazečů byly regulovány Státní a Českou plánovací komisí podle kapacity výrobních podniků. Studijní a učební obory byly vytvářeny podle Výzkumného ústavu odborných škol (MŠMT, 2009) V této době nebylo zas tak jednoduché dostat se na vysokou školu, jako je tomu v současnosti. O studium na vysoké škole se teoreticky mohl ucházet každý, kdo úspěšně složil maturitní zkoušku. Prakticky to tak jednoduché nebylo. Předpokladem k přijetí ke studiu na vysoké škole bylo členství rodičů v komunistické straně, doporučení třídního učitele ze střední školy a od uličního výboru (sdružení, které zastupovalo čtvrt', kde student bydlel). Student nesměl mít členství ve Skautu nebo příslušnost k nějaké církvi. Pro mnoho fakult bylo nutné být členem Svazu socialistické mládeže. Pokud student splňoval všechna tato kritéria, mohl se zúčastnit přijímacích zkoušek (Kavanová, 2009).

Reay (2005), která mapovala psychiku dětí z nižší sociální třídy ve Velké Británii zjistil, že především dívky vnímají rozdíly mezi sociálními třídami. Dívky z dělnické třídy trápí, že v souvislosti se vzděláváním mají nízkou společenskou hodnotu. Tyto dívky jsou neklidné, úzkostlivé a mají strach, že „ničím nebudou“, že nemohou

dosáhnout vysokých profesních úspěchů. Tento příklad je možná extrémním případem ilustrující hloubku psychického poškození dítěte, ale z výzkumu vyplývají i drobné všední ponížení a šoky společenské třídy, které způsobují interakce mezi učiteli a žáky i mezi žáky navzájem, které se mohou dětem přihodit. Uznávání tříd, pocity méněcennosti a nadřazenosti jsou rutinní každodenní stránkou školního života. Studenti, kteří se zúčastnili autorova výzkumu hovoří o učitelích jako o člověku, který na děti z nižší sociální třídy kouká nadřazeně jako by si mysleli, že jsou hloupí. Učitelé jim často nerozumí a děti se jim nemohou svěřit. Toto chování vnímají nejen u učitelů, ale i u spolužáků z vyšší sociální třídy, kdy jedinci často pohrdají svými spolužáky a nemají zájem jim pomáhat při vzdělávání.

## **EMPIRICKÁ ČÁST**

V rámci empirické části této bakalářské práce se budu zabývat vlastním výzkumem, jenž se zaměřuje na studenty a jejich rodiče. Studenti studují všeobecné gymnázium a odbornou školu a rozhodují se, zda pokračovat ve studiu na vysoké škole nebo na vyšší odborné škole. Jejich rodiče mají pouze středoškolské vzdělání (vyučení nebo s maturitou). Cílem této práce je zjistit, jak na pokračování ve studiu po střední škole nahlíží studenti a jejich rodiče. Je pro studenty překážka nebo naopak výhoda fakt, že rodiče nemají vysokoškolský titul? Podporují je rodiče při volbě dalšího vzdělání? Diskutují o tomto tématu studenti ve škole s učiteli? Co vše ovlivňuje studenta při výběru vysoké školy? Jaké respondenti udávají důvody, proč studovat vysokou školu?

### **5 Metodologie**

Můj vlastní výzkum vychází z kvalitativního přístupu. Kvalitativní analýzu jsem si vybrala hlavně z toho důvodu, že umožňuje zachytit subjektivní a detailní pohled na problém. Díky rozhovorům, které byly využity jako metoda sběru dat, došlo k získání hlubších informací, umožnily mi doptávat se a reagovat tak vývoj rozhovoru. Sice ve výzkumu figuruje menší množství respondentů než při kvantitativním výzkumu, ale osobní setkání s respondenty mi pomohlo lépe pochopit jejich vyjádření a blíže proniknout do této problematiky.

Nejdříve tedy definuji vlastnosti vybraného typu výzkumu, dále charakterizuji výzkumný cíl a stanovím výzkumné otázky. Následovat bude charakteristika výzkumného vzorku, představím způsob a průběh sběru dat, a nakonec předvedu metodu vyhodnocování a interpretaci dat.

## 5.1 Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum definoval Strauss a Corbinová (1999) jako jakýkoliv výzkum, jehož výsledků se nedosahuje pomocí statistických postupů nebo jiných způsobů kvantifikace. Švaříček a Šed'ová (2007) nahlíží na kvalitativní přístup jako na proces, v němž zkoumáme jevy v jejich přirozeném prostředí. Kvalitativní analýza a interpretace dat je hledání významových vztahů mezi nimi a spojování kategorií do logických celků.

Podle Hendla (2016) kvalitativní výzkumníci využívají data z pozorování, z dokumentů nebo z rozhovorů, který jsem použila já. Cílem rozhovoru je získat komplexní a detailní informace o studovaném jevu. Kvalitativní výzkum umožňuje výzkumníkovi pomocí otevřených otázek porozumět pohledu na situaci dotázaných lidí. Oproti tomu kvantitativní výzkum využívá statistické metody. Sběr dat pomocí dotazníků či testů je strukturovaný, využívá se náhodných výběrů respondentů. Kvalitativní metodologie je založená na indukci, oproti tomu kvantitativní metodologie je spíše deduktivní. Indukce je obecná metoda usuzování, kde závěr obsahuje informaci, která přesahuje informace ve východisku. Badatel hledá v datech až po jejich sesbírání. Oproti tomu deduktivní usuzování je založeno na tom, že na začátku je nějaké tvrzení, které je převedeno do hypotéz a následně je ověřováno. Analýza kvalitativních dat nemusí vést pouze k induktivně navržené teorii. I kvalitativní výzkumníci pracují někdy s předem definovanými kategoriemi.

Hypotézy či teorie vzniklé na základě kvalitativního výzkumu není možné zobecňovat. Jsou platné právě pro ten vzorek, na kterém byla data získána (Švaříček, 2007).

## 5.2 Výzkumný cíl

Cílem práce je zaznamenat způsoby utváření vzdělávací aspirace středoškolských studentů, kteří se rozhodují, zda jít či nejít na vysokou školu či vyšší odbornou školu. Dalším cílem je zjistit, jestli na studenty má vliv fakt, že rodiče mají vystudovanou

pouze střední školu a zaznamenat, jak na celou problematiku výběru vysoké školy nahlíží rodič. Zabývám se zde i celkovou hodnotou vysokoškolského titulu, který pro studenty bude mít význam i v budoucím životě.

### 5.3 Výzkumné otázky

Z výše zmíněných cílů vyplývají i výzkumné otázky. V bakalářské práci budu hledat odpovědi na tyto výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem ovlivňuje vzdělávací dráhu studentů fakt, že jejich rodiče nemají vysokoškolský diplom?
2. Co pro studenty, jejichž rodiče nemají VŠ vzdělání, znamená možnost studovat na vysoké škole?
3. Jakým způsobem ovlivňuje výběr školy podpora a zájem rodičů?
4. Jakým způsobem nahlíží rodiče na výběr vysoké školy v situaci, kdy sami vysokoškolské vzdělání nemají?
5. Jaká jsou kritéria rodičů při výběru VŠ pro své děti?

### 5.4 Metoda sběru dat a jejich zpracování

Pro sběr dat byla vybrána metoda strukturovaného rozhovoru s otevřenými otázkami. Výhoda volby strukturovaného rozhovoru spočívá ve zmenšení pravděpodobnosti, že se získaná data v jednotlivých rozhovorech budou výrazně strukturně lišit (Hendl, 2005).

Rozhovory byly uskutečněny během listopadu a prosince roku 2019. Rozhovorů se zúčastnilo se celkem 6 respondentů, byly nahrány na diktafon a následně doslovně přepsány. Respondenty jsem seznámila s tím, že budou součástí mého výzkumu k bakalářské práci a nastínila jim hlavní témata rozhovoru. Otázky do rozhovoru jsem si připravila předem, avšak velkou část otázek jsem vymýšlela při rozhovoru, podle toho, jakým směrem se naše konverzace ubírala. Na začátku našeho rozhovoru jsme si spíše neformálně povídali o současném životě respondentů, abych pak mohla navázat na

otázky týkající se studia či práce. Délka rozhovorů činila zhruba 30 až 45 minut. Vzhledem k osobním vztahům s respondenty „studenty“ bylo v rozhovoru užito tykání, tudíž měla naše konverzace spíše kamarádský charakter. Rodiče studentů osobně neznám, rozhovory měly tedy formálnější charakter. Rozhovory probíhaly odděleně. Nejprve bylo vyslechnuto dítě, následně jeho rodič.

## 5.5 Charakteristika výzkumného vzorku

Do mého výzkumného šetření se zapojili 3 studenti středních škol ve věku 17 a 18 let a jejich 3 rodiče ve věku 45-52 let, kteří nemají vysokoškolské vzdělání. Dva studenti studují na všeobecném gymnáziu, třetí student je na střední odborné škole. Všichni dotázaní rodiče mají maturitní zkoušku.

Zde uvedu základní údaje o jednotlivých respondentech:

### **Marie a Petr**

- Marie: Slečně Marii je 17 let a studuje 3. ročník všeobecného gymnázia. Hraje na klavír, cvičí aerobik, ráda vaří a čte si. Chce se hlásit na žurnalistiku nebo psychologii.
- Petr: Pan Petr má 52 let, vystudoval střední odborné učiliště se zaměřením na elektromechanika. Petr již 27 let pracuje v menší firmě ve svém oboru. Jeho manželka před dvěma lety zemřela, ale vystudovala ČVUT, fakultu stavební. Celý svůj život učila na základní škole. Mají 3 děti, dvě studují na VŠ.

### **Gabriela a Pavel**

- Gabriela: Gabriele je 18 let a studuje 3. ročník Střední umělecko-průmyslové školy Helenin, obor design interiéru. Má ráda hudbu a posezení s kamarády. Dále by se nejraději věnovala svému oboru, ale ještě neví, zda na VŠ, VOŠ nebo si najde zaměstnání.
- Pavel: Panu Pavlovi je 50 let. Studoval na střední průmyslové škole a má maturitu. Pracuje v soukromé firmě jako vedoucí TOV a BOZP. Manželka je

vyučená kadeřnice. Kadeřnicí byla 3 roky, potom změnila zaměstnání a prodává v uzeninách. Mají 4 děti, dvě studují na VŠ a třetí je na ZŠ.

### **Hynek a Gabriela**

- Hynek: Hynkovi je 17 let a studuje 3. ročník všeobecného gymnázia. Hraje fotbal a rád by se dostal na školu se sportovním zaměřením, nejlépe na FTVS UK.
- Gabriela: Paní Gabriele je 48 let. Chodila na střední zdravotní školu, na obor zdravotní sestra. Od září příštího roku si bude dodělávat vysokoškolský titul bakalář. Její manžel je vyučený zámečnický, je mu 43 let. Oba pracují v oboru.

## **5.6 Analýza a interpretace dat**

Analýzu dat jsem provedla pomocí otevřeného kódování. Inspirovala jsem se zakotvenou teorií (v originále grounded theory), která je označením pro strategii výzkumu a způsob analýzy získaných dat. Tento přístup vznikl v 60. letech 20. století a jeho autory jsou Barney Glaser a Anselm Strauss. Později teorii Anselm Strauss a Juliet Corbinová aktualizovali a vydali v roce 1999 knihu (Hendl, 2016).

První představu o datech jsem si začínala utvářet v průběhu přepisování rozhovorů, kdy jsem si začínala všimnout podobných nebo zajímavých tvrzení jednotlivých respondentů. Při prvním čtení jsem si barevně vyznačovala slova či věty a začínala si psát kódy, které souvisely jak s výzkumnými otázkami, tak s tématy novými, které se mi nabízely jako relevantní k mé práci. Další čtení rozhovorů bylo ve znamení tvorby mentálních map, které mi pomáhaly lépe propojit témata mezi sebou a porozumět tak vztahům mezi jednotlivými kódy. Poslední fází mého výzkumu bylo stručně charakterizovat data z mého vzorku a porovnat je s daty z výzkumů.

## 6 Výsledky výzkumného šetření

### 6.1 Střední škola jako základ výběru dalšího studia či zaměstnání

V mém výzkumném vzorku jsem měla dva studenty na gymnáziu a jednoho na střední odborné škole. Rodiče gymnazistů považují výběr právě všeobecně zaměřené střední školy za skvělou možnost. Studenti získají všeobecný přehled znalostí a vysokou školu si vyberou podle svého uvážení, podle toho, jakému oboru se budou chtít věnovat. Studenti jsou na osmiletém gymnáziu, tudíž se o své budoucnosti rozhodovali už v páté třídě. Takto mladý žák ve většině případů neví, co ho bude naplňovat a rodiče tak jednájí z důvodu prestiže školy. *„Čtrnáctiletý dítě absolutně nemá potuchy, co by ho mohlo zajímat. Někdo třeba jo, neříkám, že všichni, ale valná většina. Proto šly moje děti na gympl, aby se potom jednou mohli rozhodnout sami.“* (Petr, rodič) Studenti osmiletého gymnázia většinou po dosažení základního vzdělání neřeší, na jakou školu se budou hlásit, protože zůstávají automaticky na gymnáziu. *„...jsem na osmiletým, takže jsem se o střední rozhodoval v 6. třídě. Nebo spíš rodiče rozhodli.“* (Hynek, student) Z výpovědí obou rodičů, kteří mají potomky na gymnáziu plyne, že na osmiletý gympl přihlásili děti právě z důvodu prestiže školy. Byla to spíše iniciativa rodičů než samotných studentů. Po dokončení základního studia, kdy si mohou žáci zvolit jinou střední školu bylo pro rodiče samozřejmé, že jejich děti zůstanou na gymnáziu a jiná střední škola moc nepřipadala v úvahu. Studentka Marie uvažovala o změně školy, ale potom sama uznala, že bude lepší zůstat na gymnáziu. *„Na gymplu je všechno moc obecný, nebaví mě učit se věci, které mě nezajímají...uvažovala jsem i o změně školy, chtěla jsem na konzervatoř, ale když na to zpětně koukám, byla to blbost. Hlavně teď na konzervatoř ani nechci, žejo.“* Z výpovědi bylo jasné, že v deváté třídě, kdy o změně studentka uvažovala, nad tím moc nepřemýšlela. Byl to spíše určitý vzdor, že ji nebaví učení, což je v těchto letech běžné. To potvrzuje i její otec: *„...jenomže to byly takový výkřiky do tmy. Nemyslím si, že by přestup na jinou školu myslela nějak vážně. V těch letech chtěla být všechno, ona je takovej snilek.“* (Petr, rodič) U Hynka to bylo

podobné. „Napadlo, mě, že bych šel jinam, protože mě učení nebavilo, ale absolutně jsem netušil kam.“ „Dnešní generace dětí, vrstevníků mého syna, mi přijde, že není vyhraněná. Za nás tohle neexistovalo. Po základce jsme všichni měli jasno na jakou odbornou školu jít. Nebylo to tak jako dneska, že všichni chtějí jít na gympl, protože nevědí. Za nás chodili lidi na gympl, protože chtěli jít na vysokou. ...ale vzhledem k tomu, že náš synáček ještě teď ani pomalu neví, co by chtěl dělat, asi si umíte představit, jak to vypadalo v 9. třídě. Takže jsme se shodli, že zůstane na gymnáziu a rozhodne se až bude starší.“ (Gabriela, rodič)

## 6.2 Významnost vysokoškolského titulu

Z odpovědí respondentů je patrné, že pro ně možnost získat vysokoškolský titul znamená lepší budoucnost s představou o dobré práci a dobrém platu. Dobře placená práce byla odpovědí každého studenta. Dalším motivem bylo určitě to, aby je vysoká škola bavila, přinesla jim nové poznatky a aby tam „nechodili zbytečně“. Dále se studenti zmiňují o tom, že vzhledem k tomu, že jsou na gymnáziu, musí pokračovat ve studiu na vysoké nebo vyšší odborné škole. Studenti od vysoké školy očekávají určitou volnost a rozlet, kterou na střední škole nemají a jsou svazováni učiteli. Respondenti chtějí mít vysokoškolský titul i kvůli rodičům. Ne, že by museli nebo k tomu byli nějak extra tlačeni ze strany rodičů, ale aby jim udělali radost a byli na ně pyšní. Z výpovědi jsem zaznamenala i vzhlížení ke starším sourozencům, chtějí jít v jejich kolejích a žít vysokoškolský život, jako ho teď prožívají oni.

### 6.2.1 „Gympl nestačí“

Absolventi odborných středních škol jsou na tom dle respondentů lépe. Mají již určité zaměření, ve kterém se vzdělávají a mají snazší po střední škole začít pracovat. Gymnázium pro ně je vstupenkou na vysokou školu, protože z „gymplu nejsou nic“. Dle respondenta Hynka: „S gymplem je vejska důležitá. S odbornou střední mi to přijde zbytečný, když se už on sám nechce nebo nepotřebuje dál vzdělávat.“ Gabriela má názor podobný: „Jedna sestra má gympl, takže musela jít na vysokou. Druhá sestra byla na

*obchodní akademii a po maturitě šla na vejšku na ekonomku. Přitom se jí naskytla možnost jít pracovat jako účetní, tak šla, ale při tom stále dálkově studuje. Ale vidím, že titul by třeba taky nepotřebovala, ale chce si ho udělat, když už se tam dostala... V mém oboru je hodně důležitá praxe, proto už teď skoro všichni se spolužákama pracujeme, jako na brigádě, při škole. Radši budu mít dobrou praxi než mít titul a neumět nic.“ Zde je zajímavé, jak Gabriela vnímá praxi v oboru, kterou získá ze střední odborné školy oproti širšímu rozvoji znalostí, který by ji poskytlo studium na gymnáziu. Z výroku plynou pochyby, zda ji vysoká škola naučí něco, co využije v praxi a jestli ji další vzdělání k něčemu bude.*

Rodiče studentů nahlíží na titul jako na prostředek k získání lepší práce a lepšího platového ohodnocení: *„Asi jí i věřím, že by se dokázala uživit bez titulu, ale právě s titulem to bude mít snazší. Když se přijde ucházet o zaměstnání magistra, budou na ni určitě koukat lépe než na holku z obchodky, která má jen maturitu. I kdyby byla sebevíc šikovnější, bohužel to tak je. Nehledě na peníze. Ty má středoškolák menší jak vysokoškolák. Alespoň u nás ve firmě. Dnes vzdělání otevírá dveře jak ve státní správě, tak v soukromých firmách. Jasně, není to jen o titulu, ale prvotní dojem je prostě takový.“* (Petr, rodič) Paradoxně vlastně moc Petr nebere v potaz to, že třeba s titulem bude dcera dělat náročnější práci nebo bude mít větší zodpovědnost. *„Mně v práci teď hrozí, že si budu muset dodělat alespoň bakaláře, abych mohla zůstat na té pozici, co jsem teď. Nerada bych, aby on musel tohle někdy v budoucnu řešit.“* (Gabriela, rodič) Gabriela vystudovala obor zdravotní sestra na střední odborné škole, mohla jít tedy hned po maturitě do zaměstnání. Aby však mohla pokračovat ve vedoucí pozici vrchní sestry, musí si dodělat alespoň bakalářské studium. Na tomto příkladě je krásně vidět, že střední odborná škola nestačí k lepšímu zaměstnání, jak si studenti, v mém výzkumu, myslí. U respondenta Pavla byla výpověď hodně podobná jako u jeho dcery. *„Tereza byla na gymplu, takže jsme věděli, že na nějakou vejšku nebo VOŠku jít musí. Z gymplu není nic. Klára chodila na obchodku, takže mohla jít klidně hned pracovat. Ale ještě to tak necítila, takže jsme tu možnost nejít na vysokou neřešili třeba tolik, jako teď...“*

*Myslím si, že slušné zaměstnání jde najít i bez vysoké. V dnešní době není zas tak těžké začít s čímkoliv podnikat.“*

### **6.2.2 Gymnázium jako neúplné vzdělání**

Studenti naprosto paradoxně na jedné straně volí gymnázium, kde je studium náročné, ale namísto toho, aby na to byli hrdí (jak děti, tak rodiče), tak v první řadě upozorňují na nedostatečnost tohoto typu vzdělání. Z otázek zaměřených na důležitost titulu z vysoké školy vyplývá, že pro studenty všeobecných gymnázií je získaný titul jako prostředek k získání vzdělání v určitém oboru a pokračování ve studiu na vysoké škole je pro ně tak samozřejmé. Marie nahlíží na titul jako na něco, co je v dnešní době samozřejmé: *„Dneska mají skoro všichni nějaký titul. Přijde mi, že už se to dneska bere tak, že maturita je nutnost a titul samozřejmost. Když byli rodiče v mých letech, tak stačil pro dobrý zaměstnání výuční list, kdo měl maturitu, tak byl borec a na vysokou školu chodila jen elita z gymplu.“* Dále zmiňuje: *„s gymplem je vysoká škola důležitá, s odbornou střední si myslím, že se dá sehnat práce v oboru.“* Hynek i Gabriela řekli v podstatě to samé, jako Marie. Studenti tedy vnímají gymnázium jako nedostatečné vzdělání, které jim neumožní pracovat hned po střední škole. Paradoxně si neuvědomují, že právě gymnázium jim poskytne širší vzdělání a po dokončení si budou moci vybrat v podstatě jakoukoliv vysokou nebo vyšší odbornou školu, která už bude zaměřena na jimi zvolený obor. Studenti gymnázium shazují a vnímají ho spíše jako nevýhodu, místo toho, aby byli na sebe hrdí, že jsou na náročné škole a říkají, že gymnázium není dost samo o sobě. Hezky tuto skutečnost popisuje rodič Petr: *„... troufám si říct, že má vyšší všeobecné vzdělání, než mám já. Po praktické stránce na tom jsem líp, ale to je tak 1/10 toho, co musí znát dcera. Absolvent gymnázia, když bude chtít, tak po 3 měsících odborných praktických dílen dosáhne skoro toho samého, co já jsem se učil 4 roky na střední odborné škole.“* Setkali jsme se tu s názory, že gymnázium je pouze příprava na vysokou školu. Lépe studentům pomůže zvládnout všeobecný přehled, který je důležitý při testech obecných studijních předpokladů, který je součástí přijímacího řízení na vysokou školu. Pokud se však dítě na vysokou školu

nedostane, nemá žádné specifické zaměření, žádnou odbornost a bude mít ztížené hledání budoucí profese.

### 6.3 Faktory ovlivňující výběr vysoké školy

Výběr vysoké školy je pro studenty mého výzkumu ovlivněna skutečností, že jsou jedny z prvních v rodině, kdo by měl po střední škole pokračovat ve studiu. Dvě studentky mají starší sourozence, kteří jsou momentálně na vysoké škole. Nikdo z rodičů a dalších příbuzných vysokoškolské vzdělání nemá, proto se na ně nemohou obrátit v případě potíží. Sourozenci mohou pomoci s administrativní stránkou věci, probrat, jaké mají možnosti, protože už oni sami se s výběrem vysoké školy setkali, ale už s nimi neprodiskutují třeba následnou volbu zaměstnání po vysoké škole a výhody, které vysokoškolský titul přináší. Těmto studentům jsou k dispozici pedagogičtí pracovníci, kteří se studenty řeší pomaturitní studium, případnou profesi. Studenti jsou ovlivňováni vnějšími faktory, které na ně působí. Jak už jsem zmiňovala, jsou jimi především rodiče a sourozenci, dále širší rodina, přátelé a učitelé. Dále jsou ovlivňováni sociální třídou, ve které se rodina nachází.

#### 6.3.1 Ideální škola vs. reálné možnosti

Z rozhovorů je patrné, že studenti vybírají vysokou školu podle prestiže a oboru, který by je bavil. „*Nejvíc bych chtěla na Karlovu univerzitu, protože je to dobrá škola. Hodně teď koukám na soukromé školy třeba i v zahraničí, ale ty jsou moc drahý, tak nevím, to mi doma asi neprojde (smích).*“ (Marie, student) „*Ráda bych na vysokou do Cardiffu nebo na UMPRUM v Praze, ale to je hodně ve hvězdách. Reálnější je pro mě asi Zlín. Tam není tak složitý se dostat a není to tak drahý. ...Při výběru vysoký chci koukat určitě na obor, který studuju teď nebo aspoň něco, co se tomu nejvíc přiblíží.*“ (Gabriela, student) Vyskytuje se zde socioekonomický problém, kdy si studenti nemohou dovolit studium v zahraničí, jsou si toho vědomi, proto se snaží vymyslet variantu, kterou si mohou po finanční stránce dovolit. Zaznívá zde i to, zda na jimi vybranou školu mají vědomosti a zda je reálné se tam dostat.

### 6.3.2 Potřeba udržet kontakty s kamarády

Vrstevníci jsou pro studenty, z mého výzkumného vzorku, nejhlavnější faktor, který ovlivňuje výběr vysoké školy hlavně v tom, že si plánují společné bydlení ve velkém městě: „...s kámošema to probíráme hodně. Hlavně řešíme to, do jakýho města jít, abysme byli třeba spolu na koleji nebo na bytě.“ (Hynek, student) „Spíš se o školách bavíme s lidma ve třídě...chtěla bych bydlet s kamarádama, jak to mají sourozenci.“ (Marie, student) Studenti si jsou vědomi toho, že bydlení ve větším městě je bude něco stát, proto již teď pracují a počítají s tím, že i při vysoké škole budou pracovat, aby si vydělali na nájem a ostatní věci, které budou potřebovat. „S holkama koukáme už po různých brigádách na léto v našem oboru a doufáme, že si nás tam budou chtít nechat na stálo potom, no. ...jo, teď pracuju, abych měla svoje peníze, ne, jen od rodičů.“ (Gabriela, student)

### 6.3.3 Rodiče v roli nezávislého poradce, aneb kdo je zodpovědný za rozhodnutí

S rodiči studenti o vysoké škole moc nehovoří. Zatím si utvářejí možnosti ve svých hlavách, případně se radí s kamarády a s rodiči to proberou až když se jich na to přímo zeptají. Je to hlavně tím, že sami ještě nemají úplně jasno a školu si chtějí vybrat sami. „Nemluvím o tom s nima zatím, protože ještě není o čem mluvit. ...Myslím si, že by to s námi rodiče mohli probrat, ale neměli by o tom rozhodovat.“ (Marie, student) „Je to pořád moje rozhodnutí, kam půjdu na vejšku.“ (Hynek, student) Rodiče nechávají výběr dalšího vzdělávání nebo pracovního života na dětech. „Určitě ji nechci tlačit do něčeho, co dělat nechce. Můžeme probrat výhody a nevýhody jednotlivých škol do budoucna, ale poslední slovo mělo a bude mít naše dítě.“ (Petr, rodič) V případě, že by snad dítě nevědělo, kam jít, nasměrují ho tam, kam si myslí, že by se nejlépe hodilo. „Spíš by měli tomu dítěti naznačit, v čem má přednosti. Ale určitě by mu neměli vybírat vysokou školu, to musí on sám...“ (Petr, rodič) Děti a jejich rodiče se tedy shodují v tom, že by si měl sám dospívající vybrat vysokou školu.

### **6.3.4 „Učitelé řeší jenom maturitu“ aneb ve škole se pomoc studentům při výběru dalšího vzdělávání či zaměstnání nedostává**

Překvapilo mě, že u všech třech studentů nehrají roli při výběru dalšího vzdělávání učitelé ve škole. Učitelé by dle mého názoru měli pomáhat žákům s volbou dalšího studia vzhledem k tomu, že se pohybují na akademické půdě a znají tak systém školství lépe než rodiče, kteří na vysoké škole nikdy nestudovali. *„Přijde mi, že učitelé řeší jenom maturitu a potom ty studenty, co chtějí jít na medicínu nebo práva. Zbytek je moc nezajímá.“* (Marie, student) *„Zdá se mi, že většinu učitelů nezajímá, co děláme mimo školu a co by nás v budoucnu třeba mohlo bavit.“* (Hynek, student) *„Učitelé zatím jen straší s maturitou, ale někdy v lednu máme mít nějakou třídnickou hodinu, kde budeme řešit vysoké školy.“* Slečny Gabriely jsem se následně doptala, jak třídnická hodina probíhala a zda se dozvěděla, co potřebovala: *„Nedozvěděla jsem se nic víc, co bych nevěděla z internetu. Byla to taková ulejšárna hodina spíš. Přijeli bejvalí studenti z naší školy a vyprávěli nám o školách, kde teď jsou. Ale mluvili spíš o tom, jaká kolej je dobrá, kde jsou dobrý párty a tak.“*

## **6.4 Výhody vysokoškolského vzdělání z pohledu rodičů bez VŠ**

Rodiče z mého výzkumu nemají vysokoškolské vzdělání a rádi by, kdyby jejich potomci měli vyšší vzdělání, než mají oni sami. Tento názor není tolik typický pro rodiče bez vysokoškolského vzdělání, jak popisuji v teoretické části práce. Vysokoškolský titul vnímají jako velké plus do života a studium na vysoké škole pokládají za možnost, kterou oni sami neměli. Jak z finančních, tak třeba i politických důvodů dřívější doby. Na první místo výhod vysoké školy řadili rodiče vysokoškolský titul, dále nové vědomosti a zkušenosti, které studenti mohou získat jak na domácí půdě, tak při studiu v zahraničí. Za plus považují i určité osamostatnění se od rodičů.

### **6.4.1 Nové vědomosti a zkušenosti**

Z výpovědi respondentů rodičů vyplývá, že rodiče chtějí, aby jejich děti byly materiálně zabezpečené a dosáhly vyššího vzdělání než oni. Vysoká škola by měla

studentům přinést vědomosti a zkušenosti z oboru. Gymnázium dá studentům všeobecné znalosti a přehled, na vysoké škole pak studují obory, které je zajímají. *„Úroveň dosavadního vzdělání se zvýší, pochopí spoustu vyšších teorií kolem oboru, který chtějí studovat. Celkově asi očekávám i prohloubení těch všeobecných znalostí. ... chci, aby si z toho odnesla nějaké další informace a přál bych si, aby po tom, co ukončí vysokou školu, do toho svého oboru dokázala vnést svoje myšlenky, aby dokázala obohatit kolektiv kolegů.“* (Petr, rodič) *„Asi získání nových informací, které my jako rodiče jim už nepředáme. Což už se občas děje i teď na střední škole.“* (Pavel, rodič)

#### **6.4.2 Samostatnost**

Studium na vysoké škole vyzdvihují rodiče nejen z toho důvodu, že děti získají vědomosti, ale také že se naučí samostatnosti. *„...a taky se naučí samostatnosti, což je skvělý.“* (Pavel, rodič) Dva studenti z mého výzkumu navštěvují gymnázium v místě svého bydliště, vysoká škola pro ně bude tak první zkušeností bydlení bez rodičů. *„Beru to i jako dobrou zkušenost do budoucna, i kdyby to studium třeba nevyšlo. Naučí se hospodařit s penězi ve velkém městě. Třeba zjistí, že chce ve velkém městě bydlet, je tam i víc pracovních možností.“* (Gabriela, rodič) Sami studenti zmiňují, že už se těší, až budou bydlet sami se svými kamarády. Toto může být výhoda i co se týče vztahů s rodiči, protože se s nimi neuvidí každý den. O tom mluví studentka Gabriela, která momentálně bydlí na internátě: *„jojo, je to skvělé, i když začátky byly trochu těžký. Nejsem tolik závislá na rodičích a vždycky se pak těším na víkend za kamarádama ze základky a za rodičema.“*

#### **6.4.3 Studium v zahraničí**

Vysoká škola přináší i mnoho možností studia v zahraničí, kde studenti naberou další nové zkušenosti. Petr zmiňuje, že by se mu líbilo, kdyby dcera vyjela studovat do zahraničí v rámci školního programu Erasmus. *„...a líbí se mi, jak školy komunikují mezi sebou v rámci Erasmu. Dá to děckám jinou zkušenost, jiný pohled na věc. Osvojí si cizí jazyk, který je dneska velice důležitý. Přijde mi to jako supr možnost, kterou já jsem neměl.“* (Petr, rodič) Jeho dcera by ráda studovala školu v zahraničí, ale pro rodinu by

to bylo finančně nákladné. Program Erasmus je proto vhodná varianta studia v zahraničí.

### 6.5 „Chtějí po mně to, co oni nikdy nemuseli dělat“ aneb jak se staví studenti k tomu, že jejich rodiče nemají vysokoškolské vzdělání

Z rozhovorů se studenty plyne, že jim nevadí, když jejich rodiče nemají titul z vysoké školy. *„Ne, nevadí mi to. Vnímám to asi jako výhodu, protože mě netlačí k tomu, abych taky měla vysokoškolský vzdělání.“* (Gabriela, student) Studentka Gabriela je však na odborné škole, takže se od ní doma neočekává, že by musela jít na vysokou školu. U Marie a Hynka z gymnázia je skutečnost taková, že rodiče chtějí, aby vysokou školu vystudovali, protože nemají žádné zaměření. Ale obecně lze říci, že studenti mezi svým budoucím vzděláním a mezi vzděláním svých rodičů nevidí překážku a vnímají to jako fakt, který už neovlivní. Sami si jsou vědomi, že vysokoškolské studium je pro ně určitě v jistém úhlu pohledu přínosné, jak už z pohledu rozšíření a získání nových vědomostí, tak i proto, že je to pro ně nová zkušenost: *„... abych měl větší možnosti v pracovním životě.“* (Hynek, student) Gabriela očekává od vysoké školy hlavně samostatnost v oboru. *„Ráda bych na vysoký měla konečně volnou ruku a mohla dělat práce a návrhy co se líbí mně, a ne se pořád podřizovat stylu učitele.“* (Gabriela, student) Samostatnost je zde založena na představě, že přece jen na vysoké škole člověk už umí více věcí než na střední škole, studenti tak od učitelů očekávají spíše kolegiálního přístup.

Setkáváme se tu s případem, kdy se studenti neztotožňují s tím, že by po nich „méně vzdělaný rodič“ měl chtít více než on sám umí. *„No občas mě štvou, protože po mě chtějí něco, co oni nikdy nemuseli dělat.“* (Hynek, student) *„Pořád mi říká, ať myslím na budoucnost, ať se dobře učím abych šla na vysokou. ...na druhou stranu mi přijde hezké, že chce, abych byla lepší jak on a měla zabezpečenou budoucnost.“* (Marie, student) Marie vnímá výhodu odborných škol v tom, že už dál nemusí studovat a může jít rovnou do zaměstnání: *„On si udělal nějaký učňák a dál nikam nešel, protože to nebylo potřeba a mohl jít hned pracovat.“* Z Marie výpovědi jsem měla

takový pocit, že nahlíží na vysokou školu jako na oddálení možnosti pracovat než jako na získání vzdělání.

## 7 Diskuze

V této kapitole bakalářské práce budu srovnávat výsledky mého výzkumu s výsledky jiných studií a teoretickými poznatky jak ze zahraniční literatury, tak z českých zdrojů.

Mého výzkumu se dle Macka (1999) zúčastnili typičtí adolescenti, kdy se postupně z dospívajícího jedince stává dospělí člověk, který se připravuje na profesní dráhu svého života. Všichni studenti vnímají tuto přípravu na profesní roli přesně dle Vágnerové (2005), kdy si uvědomují, že je nutné vystudovat určitý obor, aby si našli dobře placené a jim vyhovující zaměstnání. Na druhou stranu se zde setkáváme i s druhým typem adolescenta, který zmiňuje Vágnerová, kdy studium chápe jako něco, do čeho je tlačěn společností, něco co „musí být“ a věří tomu, že peníze si lze vydělat i bez studia. U studentů jsou patrné i znaky vynořující se dospělosti kdy již přemýšlí nad bydlením, hledáním si zaměstnání nebo právě přebírají vlastní zodpovědnost za výběr následujícího studia na vysoké škole. Arnett (2015) ve své publikaci popisuje právě tyto tři charakteristiky vynořující se dospělosti.

Pro studenty v mém výzkumu je motivace studovat vysokou školu poměrně vysoká. Chtějí získat dobré zaměstnání, které bude i dobře placené. Od vysoké školy očekávají obohacení znalostí, schopností a prohloubení zájmu o konkrétní obor, který si vyberou ke studiu. Studenti dále zmiňují, že by se chtěli na vysoké škole osamostatnit od rodičů, což vnímají i samotní rodiče za velký plus. Výzkumu Menclové a Baštové (2005), které zkoumaly nejčastější motivy ke studiu na vysoké školy mezi středoškolskými studenty odpovídají i studenti mého výzkumu. Co zde však chybí je motiv dobrého postavení ve společnosti, ten moji studenti nezmiňují. Naopak ho zmiňují jejich rodiče, kteří mluví o vysokoškolském vzdělání jako o skvělé možnosti rozvinutí a prohloubení svých schopností a dovedností, které potom vedou k lepšímu společenskému a profesnímu postavení. Do kategorie „studenti s pragmatickou orientací“, dle Linhartové (1998), tedy moji studenti nespádají. Protože studenti v mém

výzkumu vykazují vysoký zájem o zaměstnání, při střední škole pracují na brigádách a plánují to i při vysoké škole, nespádají ani do kategorie „studenti s nestabilní motivací“, kteří studují podle autorky kvůli oddálení profesní kariéry. Studenti patří do skupiny „studenti s vysokou pozitivní motivací“, kdy se tento typ studentů zajímá o studium za ziskem získání více vědomostí. První generace vysokoškoláků je charakteristická pro výběr „lehké vysoké školy“ a s tím spojeným lehkým přijímacím řízením (Cílková, 2010). Vzhledem k tomu, že studenti v mém výzkumu přemýšlí o univerzitách, které si zakládají na prestiži a vysokém postavení školy mohu říci, že se toto tvrzení nepotvrdilo. Na základě realizovaného výzkumu se jeví pravděpodobné, že k tomu přispělo studium na gymnáziu, které je připravilo dobře z akademického hlediska. Dále pak to může mít důvod takový, že rodiče studentů mají dobrý kulturní kapitál a pracují v relativně uznávaných profesích.

Středoškolští studenti jsou při výběru vysoké školy ovlivňováni tím, na jaké střední škole se nacházejí. Ze střední odborné školy, která je na rozdíl od všeobecného studia na gymnáziu vyhraněna, jak už z názvu vyplývá, na odborné předměty se studenti nemusí hlásit na další studium, protože jsou už po absolvování schopni pracovat ve svém oboru. Gymnázium je zde chápáno jako „vstupenka na vysokou školu“. Pro střední a dělnickou sociální třídu, ze které pochází rodiny v mém výzkumu je podle Trhlíkové, Vojtěcha a Úlovcové (2008) typické, že si potomci vybírají školy spíše s odborným zaměřením než děti vysokoškoláků, kteří volí spíše gymnázia a druh všeobecného vzdělání. V mém vzorku se nacházejí dva studenti na gymnáziu (Marie a Hynek) a jedna studentka (Gabriela) na střední odborné škole. Marie a Hynek šli na gymnázium v páté třídě základní školy a po ukončení základního vzdělávání na gymnáziu zůstali. Rozhodnutí provedli spíše rodiče než oni sami, kteří jednali jednak z důvodu prestiže školy a za druhé z důvodu dobrého dosavadního studia dětí. Výsledky mé studie tedy ukazují, že významnou roli mohou hrát další faktory, zde například situace, kdy sami „nevysokoškolsky vzdělaní rodiče“ jsou dobře obeznámeni se systémem vzdělávání a rozhodli, že jejich dítě půjde na gymnázium s cílem podpořit je v dalším studiu. Rodiče z mého výzkumu by šlo srovnat spíše k vysokoškolsky

vzdělaným rodičům z výzkumu Rumanové (2012), kdy rodiče vybírají střední školu s ohledem na školu vysokou. Gabriela měla v deváté třídě jasno, jakým směrem se chce vydat, proto šla studovat design interiéru. Hynek s Marií o změně střední školy sice přemýšleli, ale moc nevěděli, jakým směrem se vydat. Marie zmiňovala hereckou konzervatoř, ale po velice krátké debatě s rodiči, kteří byli proti, to i ona sama zavrhlá. Studenti tedy zůstali na gymnáziu s tím, že jsou smířeni s dalším studiem na vysoké škole, ač je v deváté třídě učení nebavilo. Toto jednání potvrzuje Šestáková (2012). Ve svém výzkumu uvádí, že pouze čtvrtina žáků devátých tříd je rozhodnuta, jaký obor půjde studovat. Zbylé tři čtvrtiny žáků využívají možnosti jít na gymnázium a své rozhodnutí tak oddalují do dospělosti. Otec Marie přistupoval k výběru střední školy zodpovědně vůči své dceři. Když s manželkou viděl, že dcera není nijak vyhraněná, zvolili možnost studia na všeobecné škole právě z důvodu, aby si v dospělosti mohla sama vybrat, jakému oboru se bude věnovat. Je to sice oddálení začátku práce, ale: „... *pracovat bude celý život. A když to dítě není vyhraněno určitým směrem, je gympl a následná vysoká skvělá volba.*“

Jeden z faktorů, který ovlivňuje první generaci vysokoškoláků ve volbě vysoké školy a povolání jsou vlastní rodiče a jejich zaměstnání (Bělohlávek, 1994). Studenti v mém výzkumu se s tímto tvrzením moc neztotožňují, ani jeden nevolí stejnou nebo podobnou oblast studia nebo zaměstnání jako jejich rodiče. Volba dalšího vzdělání ze strany rodičů se nese v duchu „chci pro dítě to nejlepší“. Z výzkumu Rumanové (2012) je pro rodinu z dělnické či střední sociální třídy typické, že své dítě při výběru směřují tam, kde si myslí, že by se dítě mohlo uplatnit, a to jen v případě, pokud samo dítě neví, jakou školu si zvolit nebo není zcela rozhodnuté. Na rozdíl od vysokoškolsky vzdělaných rodičů se tito rodiče necítí být odborníky. Nemají o výběru vysoké školy jasnou představu a chybí jim vlastní zkušenost s dalším studiem. Rodiče z mého výzkumu se s tímto modelem „rodič-směrovatel“ ztotožňují a do výběru školy tedy zasahují, pouze pokud chtějí děti poradit nebo si nejsou s něčím jistí. Rodiče, kteří ukončili své vzdělání na úrovni maturitní zkoušky a nepokračovali tedy dále ve studiu jsou ve výzkumu Rumanové (2012) řazeni do skupiny „vzdělávací meta-maturita“. Tito

rodiče požadují po svých potomcích, aby si udělali maturitu, tedy to vzdělání, které mají i oni samy. Naopak rodiče s vysokoškolským vzděláním, kteří jsou řazeni do skupiny „vzdělávací meta-vysokoškolský titul“ vůbec neuvažují nad tím, že by si dítě mělo udělat maturitu, protože to berou jako samozřejmost. Po svých dětech chtějí, aby si vybralo adekvátní střední školu, která je připraví na studium na škole vysoké. Když porovnáím tyto výsledky kvalitativní studie s mými výsledky, mohu konstatovat, že to tak převážně neplatí a rodiče z mého výzkumu spadají spíše do kategorie „vzdělávací meta-vysokoškolský titul“. Ve dvou případech jsou studenti směřováni k vysokoškolskému vzdělání, protože studují na všeobecném gymnáziu. Třetí případ se týká studentky, která studuje na střední odborné škole a rodiče po ní vysokoškolské vzdělání nevyžadují tolik, jako v případě gymnazistů. Může to být ovlivněno právě tím, že studenti momentálně studují na gymnáziu a jsou tedy tak závislí na dalším studiu. Maturitu, jako důležitý životní milník, zmiňovali pouze studenti v návaznosti na otázku, zda se svými učiteli řeší další pomaturitní studium. O maturitě rodiče sami od sebe vůbec nehovořili. Ve výzkumu Zdražilové (2009) se ukázalo, že v rodinách, kde mají rodiče základní nebo střední vzdělání ne vždy děti kopírují svoje rodiče. V těchto rodinách není klíčové vysoké vzdělání, přesto děti často chtějí dosáhnout vyššího vzdělání, než se kterým by se spokojil rodič. S tímto, v porovnání s mým výzkumem, mohu souhlasit opět tak napůl. Studenti jsou motivováni vystudovat vysokou školu, kterou rodič nemá, avšak ze strany rodičů to tak není. Rodiče si přejí, aby jejich dítě pokračovalo ve studiu na vysoké nebo vyšší odborné škole. S výrokem „spokojím se se středním vzděláním“ souhlasí pouze jeden rodič, Pavel, který má dceru na odborné střední škole. Přesto ale uvádí, že by ho vysokoškolský titul od dcery velmi potěšil. Dalším faktorem, který ovlivňuje studenty mého výzkumu, jsou bezesporu vrstevníci, se kterými nejčastěji diskutují výběr vysoké školy. Setkáváme se tady s novou zkušeností pro Marii a Hynka, kdy se s přestupem na vysokou školu musí osamostatnit a poprvé tak budou bydlet bez rodičů. Studenti směřují k tomu, že chtějí bydlet se svými kamarády na privátě, což se pojí i s vyššími výdaji na ubytování. Studenti se nechtějí spoléhat na finanční příjmy od svých rodičů. Zde by mohl nastat jev, který popisuje

Choy (2001) ve své publikaci. Velice často dochází u studentů první generace k tomu, že se při rozhodování, na jakou půjdou vysokou školu řídí tím, zda budou schopni při studiu i pracovat, práce je pro ně součástí studia, protože pochází z rodin, kde si nemohou dovolit být živeni pouze z příjmů rodičů. Tito studenti mají své životní priority jiné než studenti s vysokoškolsky vzdělanými rodiči. Uzavírají dřív sňatky a mají brzy rodiny. Studenti se pak soustředí na práci, protože zdroj financí je pro ně důležitý, a studium odsouvají do pozadí, což potvrzuje i výzkum Škanderové (2019).

Téma odchodu do jiného města rozebírají i rodiče dětí, kteří jsou rádi, že se jejich potomci osamostatní a naučí se hospodařit ve větším městě, protože sami pochází z malého města. Studium pro ně představuje další metu k tomu, aby se v životě mohli posunout o kousek dál. V mém výzkumu se pomoci ve školním prostředí ze stran učitelů studentům moc nedostává, což mě velmi překvapilo. Rodina a škola by se dle Rabušicové (2004) měla shodovat ve výchově dítěte a působit na něj ve stejném nebo alespoň podobném duchu. S některými vyučujícími se dítě setkává častěji než s rodiči. Ať už to jsou pedagogové ze školní družiny nebo školních kroužků. Z tohoto důvodu mi přijde podobná výchova ke vzdělání a podpoře zájmů studentů velice významná. Student je z pohledu rodičů „tlačen“ do studia na vysoké škole a ze strany učitelů, kteří by měli studenty na vysokou školu připravit, tomu tak není. Zjištění, že pedagogičtí pracovníci nepomáhají všem studentům, a těm kteří nemají o studiu na vysoké škole žádné potuchy obzvlášť, vnímám jako problém. V případě zájmu studenta o konkrétní obor studia může pedagog doporučit různé zdroje, ze kterých čerpat, aby se dozvěděl více informací. Může poradit jakou školu přímo studovat, jaké jsou například její výhody nebo nevýhody. V případě nejasnosti studenta může pomoci vyhledat typ studia, pomocí různých analýz osobnosti a zájmů člověka. Sezení s poradcem bych doporučila i rodičům dítěte, pokud o vysokých školách nemají žádný přehled. Zejména v rodinách s nižším socioekonomickým statusem můžou učitelé společně s rodiči pracovat na tom, aby se učení studentů zlepšilo. Informovanost ve volbě povolání nebo dalšího studia je velmi důležitá, protože rozhoduje o budoucnosti jedince.

Důvodů studovat vysokou školu jmenovali jak rodiče, tak studenti mnoho. V hodně z nich se shodovali, například v tom, že je vysoká škola naučí samostatnosti, jak jsem již zmiňovala. Dále to jsou nové vědomosti a znalosti. Hynek s Marií očekávají od vysoké školy méně všeobecných věcí, které je nebaví se učit a více předmětů, o kterých se dozví více než na střední škole. Studentka Gabriela uvádí, že by byla ráda, kdyby na ni jakožto na studentku vysoké školy nahlíželi učitelé více jako na odborníka, který už má nějaké zkušenosti ze střední školy. Na střední škole se musí přizpůsobovat učitelům a nedostává v tvorbě volnou ruku. Na druhou stranu říká, že ještě není rozhodnuta, zda na vysokou školu půjde, protože na vysokou školu nahlíží jako na „*nalejvárnou teorie*.“ „...*raději budu mít praxi, než vysokoškolský titul a neumět nic*.“ Nabízí se tedy, že na vysokou školu nepůjde a vstoupí po dokončení střední školy do zaměstnání. Dle Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 (MŠMT, 2014) s nárůstem počtu studentů na vysokých školách vypustila většina škol ze svých studijních plánů provozní praxe. Vyšší provázanost s praxí je uplatňována u některých českých soukromých vysokých škol či vysokých škol v zahraničí, o kterých i Gabriela mluvila, ale ty jsou pro ni finančně nedostupné. Marie se také zajímala o vysoké školy v zahraničí. Zmiňuje však, že by to bylo finančně nedostupné. Jako variantu její otec zmiňuje program Erasmus, který právě studium v zahraničí při studiu na české vysoké škole umožňuje. Přijde mi to jako skvělé řešení toho, jak skloubit přání studenta studovat v zahraničí v rodinách, kde nemají dostatek peněz na celé vysokoškolské studium v zahraničí.

Studenti z mého výzkumu nejsou nijak zvlášť ovlivněni tím, že by jejich rodič neměl vysokoškolské vzdělání, a to zejména díky tomu, že rodiče přistupují k jejich studiu na vysoké škole spíše jako rodiče-vysokoškoláci, než jako rodiče-středoškoláci (dle výše zmíněných výzkumů). Rodiny pochází ze střední sociální vrstvy a vzdělání svých dětí berou velice zodpovědně a připisují mu vysoký význam. Všichni rodiče si přejí, aby jejich děti ve vzdělávání se pokračovaly, ať už na vysoké nebo vyšší odborné škole. Jsou zde vidět jak vysoké aspirace na vysokou školu, tak její alternativa ve vyšší odborné škole. Studenti zdůrazňují, že je to s rodiči občas složité, že po nich vyžadují něco, co oni nikdy nemuseli studovat. Zároveň si ale uvědomují, že oni tu možnost

studovat na vysoké škole neměli takovou, jako mají oni dnes. Což mohlo být zapříčiněno minulým režimem nebo i finančními důvody. Aries a Seider (2007) zjistili, že studenti, kteří pocházejí z nižší socioekonomické třídy nepovažují sociální třídu za rozhodující. Členy své rodiny vidí tedy v pozitivním světle. Stejně tak tomu je i u studentů v mém výzkumu. Vyzdvihují své rodiče díky svým pracovním schopnostem: „...*my máme hodně šikovného tátu, který ke své práci nepotřebuje vysokoškolský titul.*“ (Marie, student)

Na závěr je třeba uvést limity mého výzkumu. Na můj výzkum mělo určitě nějaký vliv to, že já sama pocházím z rodiny, kde jsem jako první vysokoškolák. Občas jsem se s výroky neztotožňovala nebo mi naopak byly velmi blízké. Byla jsem tedy ovlivněna svým sociálním prostředím, ze kterého pocházím. Kvalitativní přístup sám o sobě je velmi náročnou na neustálou reflexi ze strany výzkumníka. Badatel se dostává do přímého kontaktu s participanty výzkumu a je možné, že na realitu nahlíží jiným způsobem. Výsledky této bakalářské práce nelze vztahovat na všechny studenty, kteří pocházejí z rodiny bez vysokoškolského vzdělání. V mém výzkumu se vyskytují rodiče s maturitou, nejsou zde rodiče s výučním listem nebo pouhým základním vzděláním. Studenti studují na gymnáziu a střední odborné škole. Opět zde chybí ti, kteří studují učňovský obor nebo mají pouhé základní vzdělání. Určitou roli zde hrají i sourozenci studentů-respondentů, protože v jedné rodině mají oba sourozenci gymnázium a momentálně studují na vysoké škole. V druhé rodině je jedno dítě na vysoké škole s předchozím vzděláním z gymnázia, druhé je na vysoké škole s předchozím vzděláním ze střední odborné školy. Třetí rodina má pouze jedno dítě, a to studenta, který se účastnil mého výzkumu. Výše uvedené poznatky mohou tedy sloužit k dalším výzkumům.

## **Závěr**

V závěru propojím perspektivy rodičů a studentů a upozorním na to, kde jsou v klíčových bodech v souladu či zda se někde ve svých postojích rozcházejí.

V této bakalářské práci s názvem „*Středoškolští studenti a výběr vysoké školy v rodinách bez vysokoškolského vzdělání*“ došlo ke splnění několika předem stanovených cílů. Jedním z hlavních cílů, bylo zmapovat, jak na výběr vysoké školy nahlízejí samotní studenti, ale také jejich rodiče, kteří mají pouze výuční list nebo maturitu, a s vysokou školou nemají žádné zkušenosti. Dále jsem se zabývala tím, co pro studenty znamená možnost studovat na vysoké škole a mít vysokoškolský titul. Jak probíhá výběr školy z pohledu studenta a rodiče, jaké jsou hlavní důvody, proč studovat na vysoké škole a v neposlední řadě, zda ovlivňuje studenty v rozhodování, zda pokračovat ve studiu na vysoké škole fakt, že rodiče nemají vysokoškolský titul. V teoretické části jsem popsala základní pojmy a představila již zrealizované výzkumy, které se týkají tohoto tématu, abych tak dala základ informací čtenářům pro empirickou část této práce. Popsala jsem etapy psychického vývoje studenta, období dospívání a vynořující se dospělosti. Dále jsem se zabývala motivací ke studiu a popsala faktory, které ovlivňují studenta při výběru vysoké školy. Věnovala jsem se také rodinnému prostředí, ze kterého studenti pocházejí, zda má vzdělanostní reprodukce, tedy sociální postavení rodičů, vliv na vzdělávání jejich dětí.

V mém výzkumu jsem zjistila, že rodiče přistupují k výběru vysoké školy velmi podobně. Diskutují s dětmi nad možnostmi studia hlavně v České republice, v zahraničí pak formou Erasmu. Školu jim nevybírají, když je potřeba, nasměrují je určitým směrem, který si myslí, že je pro ně ten nejlepší a konečný výběr nechávají na dětech.

Rodiče chtějí, aby jejich dítě mělo lepší vzdělání, než mají oni. Shodují se nad tím, že dnes mají děti po základní škole lepší možnost jít na gymnázium a rozhodnout se tedy až v jejich dospělosti, čím se budou v budoucnu žít. Oni se museli rozhodnout již

po základní škole, v jakém oboru se budou vzdělávat, protože na gymnázium chodila pouze menšina studentů. Dva studenti, kteří chodí na gymnázium se k tomuto tématu staví tak, že se musí čtyři roky učit všeobecné věci, které je všechny nezajímají a když dostudují gymnázium, nemají žádné specifické zaměření a musí jít na vysokou školu, protože jim v podstatě nic jiného nezbyvá. Studentka, která studuje na střední odborné škole je ráda, že si po maturitě může najít zaměstnání a na vysokou školu půjde jenom v tom případě, pokud se bude chtít ve svém oboru zdokonalit a nebude to mít dané, že „musí“ jít studovat vysokou školu.

Studenti očekávají od vysoké školy nový přísun informací v oboru, který je bude bavit a jisté osamostatnění se. Rodičům se líbí možnost studia v zahraničí a nabytí hodně životní zkušenosti a samostatnosti, kterou jim vysoká škola a bydlení ve větším městě nabízí. Rodiče vidí pozitiva ve vysoké škole hlavně kvůli tomu, že děti dostanou vzdělání a titul, který je v dnešní době velmi důležitý při výběru zaměstnání. Studenti v mém výzkumném vzorku nahlíží na titul spíše jako na nutnost, jak říká jedna respondentka: „*dnes má titul každé*“. Jejich rodiče vnímají titul jako takovou „bránu do lepšího světa“. Jsou si vědomi i toho, že pokud je dítě šikovné a má nějaké znalosti a zkušenosti, může začít s podnikáním, protože je to v dnešní době velmi moderní a běžné.

S výběrem vysoké školy diskutují studenti hojně mezi sebou, mezi kamarády, vrstevníky. Překvapilo mě, že s učiteli ve škole další studium sice řeší, ale hodně obecně. Jak vyplnit přihlášku, do kdy si ji mají podat, případně kdy se přihlásit na testy obecných studijních předpokladů. Nejvíce učitelé řeší maturitu a potom studenty, kteří se hlásí například na práva nebo na medicínu.

Z výše již zmíněného vyplývá, že jsou studenti srozuměni s tím, že pokud jsou na gymnáziu, očekává se od nich, že půjdou dále studovat. Pokud jsou na střední odborné škole, mají výhodu v tom, že si mohou vybrat, zda pokračovat ve vzdělávání se nebo jít pracovat. Nemyslím si tedy, že by studenty ovlivnil ve výběru vysoké školy fakt, že jejich rodiče nemají vysokoškolské vzdělání. Mají to možná těžší v tom, že jim rodiče

nedokáží poradit, jakou vysokou školu si vybrat, když s tím nemají zkušenosti, ale všichni studenti, kteří se zúčastnili mého výzkumného šetření, si vybírají školy sami a neprosí rodiče o radu. Co se týče učení, dva studenti se shodli, že je výhoda, když rodiče nemají vysokou školu, protože po nich tolik nevyžadují mít dobré známky. Třetí student je úplný kontrast, rodiče ho tlačí do učení, protože chtějí, aby měl dobré vzdělání. V mém výzkumu, se tedy spíše potvrdilo to, že je pro studenty výhoda, když rodiče nemají vysokou školu pouze v tom, že po nich nevyžadují excelentní studium.

## Seznam použitých informačních zdrojů

### Knižní zdroje

- BĚLOHLÁVEK, František. *Osobní kariéra*. Praha: Grada, 1994. ISBN 80-7169-083-X.
- CÍLKOVÁ, Martina. *Motivace ke studiu na vysoké škole v České republice a ve Francii*. Komparativní studie. Praha: Univerzita Karlova, 2010.
- ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. ISBN 80-7239-060-0.
- HARTL, Pavel a Helena HARTLOVÁ. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-303-x.
- HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.
- HLAĎO, Petr. *Volba další vzdělávací dráhy žáků základních škol v kontextu rodiny*. Brno: Masarykova univerzita, 2009. Disertační práce.
- CHOY, Susan. *Students Whose Parents Did Not Go to College: Postsecondary Access, Persistence, and Attainment, Findings from the Condition of Education*. National Center for Education Statistics, Washington, DC/Berkeley, CA: MPR Associates, 2001.
- KATRŇÁK, Tomáš. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. ISBN 80-86429-29-6.
- KOHOUTEK, Rudolf, Irena OCETKOVÁ a Jaroslav ŠTĚPANÍK. *Základy sociální psychologie*. Brno: CERM, 1998. ISBN 80-7204-064-2.
- KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. Praha: Pedagogika, 2011. ISBN 978-80-247-3474-3.
- MACEK, Petr. *Adolescence: psychologické a sociální charakteristiky dospívajících*. Praha: Portál, 1999. ISBN 807178348.

- MACEK, Petr. *Adolescence*. Vyd. 2., upr. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-747-7.
- MATĚJŮ, Petr, STRAKOVÁ, Jana (eds.) *Nerovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.
- MOŽNÝ, Ivo. *Sociologie rodiny*. Vyd. 2., upr. Praha: Sociologické nakladatelství, Základy sociologie, 2002. ISBN 80-86429-05-9.
- RABUŠICOVÁ, Milada, Klára ŠEĐOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ a Vlastimil ČIHÁČEK. *Škola a (versus) rodina*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. ISBN 80-210-3598-6.
- RUMANOVÁ, Pavlína. *Dvoji perspektiva? Výběr střední školy očima rodičů – dělníků a rodičů – vysokoškoláků*. Brno: Masarykova univerzita, 2012. Diplomová práce.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: [vývojová psychologie]: přepracované vydání*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.
- SEJČKOVÁ, Šárka. *Studijní dráhy studentů z rodin bez vysokoškolského vzdělání*. Praha: Univerzita Karlova, 2019. Diplomová práce.
- STRÁNSKÁ, Zuzana. *Analýza motivace žáků k učení*. Brno: Masarykova univerzita, 2004. Disertační práce.
- STRAKOVÁ, Jana, Petr MATĚJŮ. *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha: Slon, 2010. ISBN 978-80-7419-032-2.
- STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 80-85834-60-X.
- ŠKANDEROVÁ, Taťána. *Utváření studentské identity vysokoškolských studentů, jejichž rodiče nemají vysokoškolské vzdělání*. Praha: Univerzita Karlova, 2019. Bakalářská práce.
- ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TAXOVÁ, Jiřina. *Pedagogicko psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. ISBN 14-426-87

TRHLÍKOVÁ, J., ELIÁŠKOVÁ.: Volba střední školy a kariérové poradenství. In WALTEROVÁ, E., GREGER, D. a kol.: *Přechod žáků ze základní na střední školu: pohledy z výzkumů*. Brno: Paido, 2009. ISBN 978-80-7315-179-9.

TYRLÍK, Mojmir, Petr MACEK a Jan ŠIRŮČEK, ed. *Sebepojetí a identita v adolescenci: sociální a kulturní kontext*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5107-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Karolinum, 1996. ISBN 80-7184-317-2.

VELECKÁ, Jana. *Faktory ovlivňující volbu povolání adolescentů*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2013. Diplomová práce.

ZDRAŽILOVÁ, Hana. *Vzdělanostní aspirace z pohledu dětí a rodičů*. Diplomová práce. Praha: Karlova univerzita, 2009.

### **Internetové zdroje**

ARIES, Elizabeth and Maynard SEIDER, 2007. *The role of social class in the formation of identity: a study of public and elite private college student*. Journal of Social Psychology [online]. [cit. 2020-07-20]. Dostupné z: <https://doi.org/10.3200/SOCP.147.2.137-157>

BERGERSON, Amy Aldous, 2007. *Exploring the impact of social class on adjustment to college: Anna's story*. International Journal of Qualitative Studies in Education [online]. [cit. 2020-07-18]. Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/09518390600923610>

- EURYDICE, Český vzdělávací systém, 2018/2019. *Hlavní rysy vzdělávacího systému* [online]. [cit. 2020-07-11]. Dostupné z: [https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/printpdf/2143\\_cs](https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/printpdf/2143_cs)
- HLAĎO, Petr, 2008. *Svět práce a volba povolání. Studijní text pro učitele*. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity [online]. [cit. 2020-07-11]. Dostupné z: [http://www.ped.muni.cz/wtech/elearning/uvod\\_do\\_problematiky\\_volby\\_povolani.pdf](http://www.ped.muni.cz/wtech/elearning/uvod_do_problematiky_volby_povolani.pdf)
- HLAĎO, Petr a Petra DRAHOŇOVSKÁ, 2012. *Rozhodování žáků základních a středních škol o dalším studiu a práci v pohledu žáků i jejich rodičů. Analýza vlivů sociálního okolí a využívání informačních zdrojů na základě dotazníkového šetření*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 2020-07-9]. Dostupné z: [http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/KP\\_Volba\\_zaci\\_rodice\\_pro\\_www.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/KP_Volba_zaci_rodice_pro_www.pdf)
- KAVANOVÁ, Lucie, 2009. Jaké to bylo, studovat před rokem '89? Vysoké školy [online]. [cit. 2020-07-20]. Dostupné z: <https://www.vysokeskoly.cz/clanek/jake-to-bylo-studovat-pred-rokem-89>
- KLEŇHA, David a Jiří VOJTĚCH, 2018. *Přechod absolventů středních škol do terciálního vzdělávání – 2017/2018*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 2020-04-17]. Dostupné z: [https://www.infoabsolvent.cz/Temata/Download?Soubor=F-9.0.152\\_Prechod\\_absolventu\\_strednich skol\\_do\\_terciarniho\\_vzdelavani\\_\\_2017\\_18.pdf](https://www.infoabsolvent.cz/Temata/Download?Soubor=F-9.0.152_Prechod_absolventu_strednich skol_do_terciarniho_vzdelavani__2017_18.pdf)
- MATĚJŮ, Petr a Blanka ŘEHÁKOVÁ, 1992. *Rodina '89: úloha mentálních schopností a sociálního původu ve formování vzdělanostních aspirací*. Praha: Sociologický ústav Československé akademie věd [online]. [cit. 2020-07-17]. Dostupné z: [https://www.jstor.org/stable/41130850?seq=1#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/41130850?seq=1#metadata_info_tab_contents)
- MŠMT, 2009. *Zpráva o vývoji českého školství od listopadu 1989* [online]. [cit. 2020-07-20]. Dostupné z: [http://www.msmt.cz/file/10376\\_1\\_1/download/](http://www.msmt.cz/file/10376_1_1/download/)
- MŠMT, 2014. *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020. Rámec rozvoje vysokého školství do roku 2020* [online]. [cit. 2020-07-21]. Dostupné z: [http://www.vzdelavani2020.cz/images\\_obsah/dokumenty/ramec\\_vs.pdf](http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/ramec_vs.pdf)

PETRÁŇOVÁ, Marta, 2016. *Vysokoškolských studentů rapidně přibývá*. Tisková zpráva. Praha: Český statistický úřad [online]. [cit. 2020-07-10]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vysokoskolaku-rapidne-pribyva>

POSPÍŠILOVÁ, Radka, 2012. *Role rodičů v domácí přípravě do školy*. *Studia paedagogica* [online]. [cit. 2020-03-5]. Dostupné z:

<http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/237/358>

PROKOP, Daniel, 2019. *Záleží na bydlení? Vztah nekvalitního bydlení a školních problémů dětí v chudých českých domácnostech*. Sociologický ústav AV ČR Praha: Sociologický časopis [online]. [cit. 2020-07-11]. Dostupné z: <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=792804>

PRŮCHA, Jan, 2003. Sociální nerovnosti ve vzdělávání: Aktuální problematika pro českou pedagogiku. Praha: Pedagogika [online]. [cit. 2020-07-18]. Dostupné z: [https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment\\_id=1947&edmc=1947](https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=1947&edmc=1947)

REAY, Diane, 1998. *Rethinking Social Class: Qualitative Perspectives on Class and Gender*. London: Sociology [online]. [cit. 2020-07-11]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/247405394\\_Rethinking\\_Social\\_Class\\_Qualitative\\_Perspectives\\_on\\_Class\\_and\\_Gender](https://www.researchgate.net/publication/247405394_Rethinking_Social_Class_Qualitative_Perspectives_on_Class_and_Gender)

REAY, Diane, 2005. *Beyond Consciousness? The Psychic Landscape of Social Class*. London: Sociology [online]. [cit. 2020-07-18]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/249825858\\_Beyond\\_Consciousness\\_The\\_Psychic\\_Landscape\\_of\\_Social\\_Class](https://www.researchgate.net/publication/249825858_Beyond_Consciousness_The_Psychic_Landscape_of_Social_Class)

SANTIAGO, Paulo, et al., 2012. *OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education: Czech Republic 2012*. OECD Publishing [online]. [cit. 2020-03-4]. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264116788-en>

SCHRÖDEROVÁ, Simona, 2019. *Začarovaný kruh? Děti v Česku nedosahují vyššího vzdělání než jejich rodiče*. Vysoké školy [online]. [cit. 2020-07-18]. Dostupné z: <https://>

[www.vysokeskoly.cz/clanek/zacarovany-kruh-deti-v-cesku-nedosahuji-vyssiho-vzdelani-nez-jejich-rodice](http://www.vysokeskoly.cz/clanek/zacarovany-kruh-deti-v-cesku-nedosahuji-vyssiho-vzdelani-nez-jejich-rodice)

ŠEĎOVÁ, Klára in RABUŠICOVÁ, Milada, Vlastimil ČIHÁČEK, Kateřina EMMEROVÁ a Klára ŠEĎOVÁ, 2003. *Role rodičů ve vztahu ke škole, empirická zjištění*. Praha: Pedagogika [online]. [cit. 2020-07-18]. Dostupné z: [https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment\\_id=1941&edmc=1941](https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?attachment_id=1941&edmc=1941)

ŠŤASTNOVOVÁ, Pavlína a Petra DRAHOŇOVSKÁ, 2012. *Jak žáci základních a středních škol vybírají svou další vzdělávací nebo pracovní kariéru: Analýza výsledků dotazníkového šetření žáků základních a středních škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 2020-04-17]. Dostupné z:

[http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/AnalyzaKP\\_ZSaSS\\_pro\\_www.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/AnalyzaKP_ZSaSS_pro_www.pdf)

TRHLÍKOVÁ, Jana, Jiří VOJTĚCH a Helena ÚLOVCOVÁ, 2008. *Rozhodování žáků při volbě vzdělávací cesty a úspěšnost vstupu na trh práce: Sonda založená na šetření absolventů středních škol, kteří se zúčastnili jako patnáctiletí výzkumu PISA-2003 a vybraného vzorku jejich zaměstnavatelů*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání [online]. [cit. 2020-07-10]. Dostupné z: [http://www.nuov.cz/uploads/MS\\_setreniabsazam08final\\_prowww.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/MS_setreniabsazam08final_prowww.pdf)

TYNKKYNEN, Lotta, et al, 2009. *Career goal-related social ties during two educational transitions: Antecedents and consequences*. *Journal of Vocational Behavior* [online]. [cit. 2020-07-18]. Dostupné z: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001879109001705>