

UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE

FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD

Institut sociologických studií

Katedra Sociologie

Magdaléna Gorčíková

**Potenciál knih jako zdroj kognitivního
kulturního kapitálu: vliv na dosažené
vzdělání a socioekonomický status**

Diplomová práce

Praha 2011

Autor práce: **Magdaléna Gorčíková**
Vedoucí práce: **PhDr. Jiří Šafr, Ph.D.**

Rok obhajoby: 2011

Bibliografický záznam

GORČÍKOVÁ, Magdaléna. *Potenciál knih jako zdroj kulturního kognitivního kapitálu: vliv na dosažené vzdělání a socioekonomický status*. Praha, 2011. 91 s. Diplomová práce (Mgr.) Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií. Katedra Sociologie. Vedoucí diplomové práce PhDr. Jiří Šafr, Ph.D.

Abstrakt

Diplomová práce *Potenciál knih jako zdroj kulturního kognitivního kapitálu: vliv na dosažené vzdělání a socioekonomický status* se zabývá sociokulturním fenoménem čtení, jež jako kognitivní dovednost je těsně spjata se základními potřebami dítěte a návykem pracovat a učit se. Cílem této práce je zmapovat mechanismus této kulturní aktivity (jako specifický typ kulturního kapitálu), který nejen v rámci rodiny ale i školy formuje individuální schopnosti jedinců jako předpoklad úspěchu v životě. V teoretické části popisuje životní etapy čtení s jasně vymezenými čtenářskými návyky a utváření vztahu ke knize, nastiňuje koncepci kognitivního kulturního kapitálu a shrnuje význam vnějších determinantů pro vznik a rozvoj čtenářského zájmu. Empirická část pracuje s datovou bází z výzkumu Distinkce a hodnoty 2008 (SOÚ AV ČR, v.v.i.), kde je představena struktura čtenářského klimatu (dostupnost domácí knihovny, nápodoba čtenářských vzorů, interakce o čteném s dítětem i vlastní četba v dětství). V návaznosti na domácí čtenářskou socializaci dětí je analyzován vliv čtenářského klimatu v oblasti vzdělání: na školní výsledky základní školy, přechody mezi jednotlivými stupni vzdělanostního systému (střední škola a vysoká škola) nejvyšší dosažené vzdělání a mezigenerační vzdělanostní mobilita. Dále je analyzován vliv na profesní postavení, socioekonomický status, a z hlediska třídního postavení na vstup do servisní třídy a mezi vysoké odborníky.

Abstract

The thesis *The potential of books as a source of cognitive cultural capital: the impact on educational attainment and socioeconomic status* deals with the socio-cultural phenomenon of reading that is understood as a cognitive skill whether is closely linked

to the child's basic needs and habits of operating and learning. The aim of this study is to explore the mechanism of cultural activities (such as a specific type of cultural capital) that is shaped by family and school and forms the individual abilities of human beings. From this perspective it is determinate prerequisite for success in life. The theoretical part describes the life stages of reading with a clearly defined reading's habits and built up the relationship between child and book. Afterwards this part of thesis outlines the concept of cognitive cultural capital and summarizes the importance of external determinants for emergence and development of interest in reading. The empirical part of study uses data from sociological research Distinction and Values 2008 (SOÚ AV ČR, v.v.i.) that presents the structure of reading climate (the availability of books and imitation of parents' reading habits, interaction with parents and fading in childhood). Secondly, children's cultural socialization that creates their cultural participation is analyzed by the impact of reading climate on individual level of educational attainment, performance at the elementary school, tracking in educational system (secondary school and tertiary education) and educational mobility. Third, the family of origin cultural capital (including pro-reading climate) and early reading is involved together with reading at adulthood models of socioeconomic attainment and social class.

Klíčová slova

Kulturní kapitál, kulturní reprodukce, mezigenerační mobilita, čtenářské klima, sociální třída, socioekonomický status, vzdělání

Keywords

Cultural capital, cultural reproduction, intergenerational mobility, reading climate, social class, socioeconomic status, schooling

Rozsah práce: 126 877 znaků

Prohlášení

1. Prohlašuji, že jsem předkládanou práci zpracoval/a samostatně a použil/a jen uvedené prameny a literaturu.
2. Prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného titulu.
3. Souhlasím s tím, aby práce byla zpřístupněna pro studijní a výzkumné účely.

V Praze dne 20. 5. 2011

Magdaléna Gorčíková

Poděkování

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu práce PhDr. Jiřímu Šafrovi, Ph.D. za jeho cenné rady, podnětné připomínky, trpělivost a ochotu, se kterou přistupoval k vedení mé práce.

Univerzita Karlova
Fakulta sociálních věd
Institut sociologických studií
Katedra sociologie

Projekt diplomové práce

Rok 2010/2011

Magdaléna Gorčíková, 2. ročník magisterského studia

Předpokládaný název práce

Potenciál knih jako zdroj kognitivního kulturního kapitálu: vliv na
dosažené vzdělání a socioekonomický status

Kontext tématu

Kniha v různých formách doprovází člověka už od rané civilizace. Prakticky s vynálezem písma se stala trvalou součástí dějin lidské kultury. Postavení literárního díla ve společnosti odráží kulturní, společenské, duchovní i umělecké úrovně. Je jakýmsi seberefektováním dané společnosti. Žijeme ve společnosti, která se stává stále více psanou a tak si už v každodenním užívání psaní a čtení tuto skutečnost přirozeně neuvědomuje. Řízená moc společnosti mění věci a upravuje struktury podle písemných vzorů (politických, kulturních, vědeckých, ekonomických) a transformuje tak společnost v jakousi kombinaci „textů“ (urbanistických, obchodních, průmyslových, administrativních atd.). „Texty“ tak v sobě zahrnují vedle abstraktních ideových systémů také symbolické jednání lidí. Tím pádem, i přes značnou škálu formátů, je kniha nejen kulturním artefaktem, ale i cestou k dosažení i vyjádření společenského statusu a symbolu.

Vymezení výzkumného tématu

Hlavním tématem diplomové práce je samotný společenský fenomén čtení, který stál v dějinách vždy v základu významných společenských změn. Ráda bych otestovala „sílu knih“ v současné společnosti s důrazem na jeho vliv jako kulturního kapitálu na společenské postavení.

Ne všichni knihy čtou a ti co je čtou, nemusí číst stejný žánr. Kniha mimo jiné pro svého čtenáře může představovat zábavu nebo také zdroj vědění. To vyvolává mnoho sociologicky navýsost relevantních otázek. Předně, kdo je to vlastně čtenář, který se liší a vyvíjí paralelně s knihou? Počty čtenářů samozřejmě odpovídají publikačním možnostem, jejich dosahu i technické reprodukci. Čtenářská současnost však ve statistikách po celém světě (např. výzkum čtení dospělých a studentů PISA v zemích OECD, mezinárodní srovnávací výzkum PIRLS o vývoji čtecích schopností dětí) vzbuzuje znepokojivé prognózy o skomírající budoucnosti knihy. A jaká je knižní kultura právě v České republice s ohledem na dynamické proměny knižního trhu za posledních dvacet let? A jak jsme vlastně na tom ve srovnání s jinými zeměmi?

Struktura práce, metodologie a cíle výzkumu

V analýze výsledků čtenářských zájmů je nutné sledovat nejenom příležitost k četbě a zdroje četby, ale i různorodost a proměnu čtenářských zájmů v závislosti na možnostech využití vlastních domácích i veřejných knihoven a vyhodnocení jejich role. Samozřejmě s tím přímo souvisí i sociální postavení čtenářů, jejich vzdělání a profese. Dosavadní výsledky čtenářských výzkumů spíše vypovídají o čtenářích knihoven, protože se v českém prostředí neobjevil výzkum etapově opakovaný či longitudinální, který by zachytil změny v čtenářských postojích i rozpětí četby. Nicméně na základě dostupných dat ze statistických výkazů veřejných knihoven lze sledovat trend v podílu každodenních čtenářů v posledních dvaceti letech.

V sekundární analýze čtenářských výzkumů chci sledovat, *kdo a jaký je čtenář*. Tato kategorie s sebou rovněž evokuje otázku po vymezení ne-čtenáře, kterého bych vydefinovala rovněž na základě ne/četby za určité časové období a srovnala tyto oba statusy na základě jednotlivých proměnných, sociodemografických i postojových (Trávníček 2008)¹. Z dostupných souborů dat lze také vyčlenit základní typologii čtenářů rozlišující privilegované a neprivilegované či také bezvýznamné čtenáře. Za privilegované čtenáře lze označit konzumenty krásné literatury a beletrie, přičemž neprivilegovaní čtenáři reprezentují konzumenty méně náročné literatury či časopiseckých textů. Avšak nejde jen o výskyt těchto do značné míry zjednodušených typů a jeho proměnu v posledních dvaceti letech. Na základě této kategorizace lze sledovat *vliv knih v životě člověka* a to jak mezigeneračně (vliv čtenářství v dětství na dosažené vzdělání a status, mezigenerační sociální mobilita), tak i vnitrogeneračně (vliv čtenářství na vnitrogenerační profesní mobilitu).

Čtenářství, jako kulturní osvědčené způsoby jednání, vykazuje významnou korelaci s dosaženým vzděláním na pozadí socioekonomického statusu jednice. Tím pádem je ústředním bodem této studie výkladové schéma vazby čtenářského klimatu na vzdělání, potažmo socioekonomický status v delším časovém horizontu pokrývajícím druhou

¹ Jiří Trávníček, literární vědec, zpublikoval výstupy z vůbec prvního reprezentativního průzkumu zaměřeného na čtenáře a čtení v českém prostředí. Výsledky šetření se soustředí na míru četby v průběhu roku, množství kupovaných knih, popularitu autorů a knih či poměrové zastoupení četby knih k dalším médiím, atd. Těžiště mé práce by mělo spočívat v časovém srovnání byt' na úkor zjednodušené typologie čtenáře, kterou lze sledovat v datech dostupných z reprezentativních šetření sociální struktury provedených SOÚ AV ČR.

polovinu 20. století do současnosti (data SSVE 1994² a ISSP 2009).³ Tento vztah je ambivalentní - vzdělání (ať už vlastní tak i rodičů v době dětství) je také nejkřivější proměnnou, která má vliv na čtení. Rodina jako sociální instituce představuje významné socializační a edukační prostředí pro vývoj a rozvoj dítěte. Rodinné klima do značné míry determinuje budoucí status jedince, následně přebírá tento vliv škola. Vzdělání pak představuje klíč k životnímu úspěchu – lidé s vyšším vzděláním mají větší šanci na zaměstnání s vyšší prestiží a vyšším příjmem. Vzdělání také představuje příznivé klima pro výchovu dětí, které tak získávají výhodnější pozici pro svou životní dráhu. Navíc rodiny s vyšším socioekonomickým statusem disponují většími kulturními, sociálními a kognitivně stimulujícími zdroji, které výrazně determinují životní dráhy jejich potomků (DiMaggio 1982; Šafr 2009). Snahou této práce je tedy prozkoumat sílu tzv. kognitivního kulturního kapitálu, tj. čtení v rodině původu (Šafr 2008), jímž jsou schopni rodiče u svých potomků rozvíjet kognitivní kompetence. Nedílnou součástí této analýzy bude proto otázka velikosti domácí knihovny v dětství a jejího vlivu na dosaženou úroveň vzdělání a socioekonomický status v dospělosti. Tato mezigenerační analýza by měla ověřit hypotézu, podle níž čtení v rodině původu rozvíjí kognitivní kulturní schopnost, která – je-li úspěšně předána rodiči svým dětem, zejména dochází-li k podpoře čtenářské socializace v rodinách – má pozitivní efekt na jedince v dospělosti a to bez ohledu na vzdělání a socioekonomický status rodičů. Vliv na vytváření rozdílů ve školním výkonu může mít vliv totiž právě využívání kognitivních schopností (Nash, 2005). Děti z nižších sociálních skupin tak mohou z kulturních zdrojů (determinované čtenářským rodinným klimatem) významněji profitovat (Crook 1997; DiMaggio 1982; De Graaf 1990; Evans, Kelley 2010; Šafr 2009). DiMaggio v této souvislosti hovoří o mobilním potenciálu kulturních zdrojů.

Další významnou otázkou, navazující na význam domácí kulturní socializace na kulturní participaci dětí, bude vztah sociálních institucí k četbě prostřednictvím vnitrogenerační perspektivy. A poněvadž v naší společnosti došlo v uplynulých dvou dekáдах k transformaci, která vyvolala zvýšenou ekonomickou mobilitu, proměnila sociální a profesní strukturu, životní styl i pohled na využívání volného času, považují za významné sledovat i vliv knihy v odlišných věkových kohortách na dosažené vzdělání a socioekonomický status. Kohortní výměna je podstatnou součástí

² Sociální stratifikace ve východní Evropě po roce 1989.

³ Mezinárodní program sociálního výzkumu ISSP (International Social Survey Programme).

společenské změny, protože přináší odlišnou zkušenost danou dobou dospívání. Zda je skutečně kohortní výměna změnou ve společenské rovině, kdy se v agregátu jednotlivců proměňují typy jednání, lze zjistit dle proměny v rámci kohorty (věk, období a příslušnost ke kohortě dané rokem narození). Cílem analýzy sledující kohorty odděleně v různém období by proto mělo být ověřit, zda se efekt čtenářského klimatu v rodině v dlouhodobé perspektivě nemění (a ověřit, zda čtení představuje skutečně kognitivní a nikoliv vysokokulturní-statusový kapitál). V mezigenerační perspektivě je rovněž sociologicky relevantní vztah mezi četbou v dětství a kvantitou četby v dospělosti a zejména pak vliv čtenářské socializace podpořené interakcí mezi rodiči a dítětem, tedy zda se rodiče o tom, co dítě čte, s ním bavili (tuto otázku lze sledovat na datech z výzkumu generace třicetiletých Distinkce a hodnoty 2008, CESES SOÚ AV ČR).

Jak bylo naznačeno výše, vztah ke knize je vystaven stále vyšší konkurenci masovými médii, televizí zejména. Ačkoliv se s dobovým vývojem mění i samotná podoba knih, považují za důležité zanalyzovat relativní postavení čtení knih a jiných médií v rámci trávení volného času (zejména ve výzkumech SOÚ AV ČR z let 1993, 1995, 1999, 2006).⁴ Část studie v obecné perspektivě by měla i zahrnout četnost knih a čtení v mezinárodním srovnání (SIALS 1998, ISSP 2007).

Vyvstaly výzkumné otázky během předběžné analýzy, které sledují dvě linie:

⇒ *Kdo (rád) čte?*

- Kdo co čte?
- Jak je čtení podmíněno sociodemografickými charakteristikami?
- Jak se ke čtení dostal?
- Jaký je vztah knih a dalších médií (TV)?
- Jak jsme na tom ve srovnání s ostatními zeměmi?
- Jaké má postavení kniha vzhledem k dalším volnočasovým aktivitám?

⇒ *Jak ovlivňují jedince knihy?*

- Které faktory nejvíce ovlivňují čtenářství v dospělosti?
- Jaký vliv má přítomnost/dostupnost knih v dětství na vzdělávací úspěch v rodinách původu s rozdílným sociálním postavením?

⁴ Opakovaná reprezentativní šetření sociální struktury a strategií.

- Jak čtení pomohlo v životním úspěchu? (knihy a mezigenerační mobilita)
- Jakou formu kulturního kapitálu tvoří čtení knih?

Předběžná struktura diplomové práce

1. Vymezení problému a cíl práce
2. Čtení jako společenskovední fenomén
3. Teoretické přístupy a vztahy mezi rodinnou výchovou, vzděláním a socioekonomickým statusem
4. Kognitivní kulturní kapitál - teorie kulturní reprodukce a mobility
5. Metodologie výzkumu a základní hypotézy
6. Analýza zjištěných poznatků
7. Shrnutí hlavních zjištění

Literatura

Andrle, V. (1999). *Nepotopitelná třída: Rodinné zázemí v sebe prezentaci českých postkomunistických podnikatelů*. Biograf, 18-19, 41-60

Balon, J. (2003). *Moc intelektuálů a televizní logika demagogie*. *Teorie vědy/Theory of Science* (Praha), vol. 2, 135-139.

Bourdieu P. (1998). *Teorie jednání*. Praha. Karolinum, 1.vyd., s. 179. ISBN 80-7184-518-3.

Certeau, M. (2004). *Čtení jako pytláčení*. *Teorie vědy/Theory of Science* (Praha), vol. 13 (2), 89-106.

De Graaf, N. D., P. M. De Graaf, G. Kraaykamp. (2000). *Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective*. *Sociology of Education*, vol. 73, 92-111.

DiMaggio, P. (1982). *Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grades of the U.S. High School Students*. *American Sociological Review*, vol. 47, 189-201.

Evans, M.D.R.; Kelley, J.; Sikora, J.; Treiman, D.J. (2010). *Family Scholarly Culture and Educational Success: Evidence From 27 Nations*. *Research in Social Stratification and Mobility*, in press.

Firt, J. (1991). *Knihy a osudy*. Brno: Atlantis. 2.vyd., s. 294. ISBN 80-7108-015-2.

Halada, J. (1993). *Člověk a kniha. Úvod do nakladatelské specializace*. 1.vyd. Praha: Karolinum, s. 120. ISBN 80-7066-767-2.

Hall, S. (2005). *Kódování a dekodování*. *Teorie vědy/Theory of Science* (Praha), vol. 27 (2), 41-59.

Haman, A. (1991). *Literatura z pohledu čtenářů*. Praha: Československý spisovatel. 1.vyd. s. 169. ISBN 80-202-0281-1.

Chaloupka, O. (2002). *Takoví jsme my - čeští čtenáři*. Praha: Adonai s.r.o. s. 154. ISBN 80-86500-53-5.

Crook, Ch. (1997). *Cultural practices and socioeconomic attainment: the Australian experience*. Westport, Conn.: Greenwood Press, p.175. ISBN 03-13303-40-1.

Katrňák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha Sociologické nakladatelství. 1.vyd. s. 194. ISBN 80-86429-29-6.

Keller, J.; Tvrď, L. (2008). *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství. 1.vyd., s. 184. ISBN 978-80-86429-78-6.

Kneidl, P. (1989). *Z historie evropské knihy – Evropský a středomořský vývoj písma, knih a knihoven*. Praha: nakl. Svoboda. 1. vyd., s. 143. ISBN 80-205-0093-6.

- Kraaykamp, G. (2003). *Literary socialization and reading preferences. Effects of parents, the library, and the school*. *Poetics*, 31: 235-257.
- Mahen, J. (1924). *Knížka o čtení praktickém*. Brno, S. Kočí 4.vyd., s. 134.
- Manguel A. (2007). *Dějiny čtení*. Praha: Kosmas. 1.vyd., s. 480. ISBN 978-80-7294-231-2.
- Matějů, P., B. Řeháková, N. Simonová (2003). *Transition to University under Communism and after Its Demise. The Role of Socio-economic Background in the Transition between Secondary and Tertiary Education in the Czech Republic 1948-1998*. *Czech Sociological Review*, vol. 3, 301-324.
- Možný Ivo (1999). *Česká společnost na konci tisíciletí*. Praha: Karolinum. 2.vyd., s. 330. ISBN 80-7184-825-5.
- Nash, R. (2005). *The cognitive habitus: its place in a realist account of inequality/difference*. *British Journal of Sociology of Education*, vol. 26(5), 599-612.
- Notten, N. & G. Kraaykamp (2009). *Parents and the Media. A Study of Social Differentiation in Parental Media Socialization*. *Poetics*, vol. 37, 185-200.
- Pennac D. (2004). *Jako román*. Praha: Mladá fronta. 1.vyd. 117 s. ISBN 80-204-1140-2.
- Simonová, N. (2009). *Proměny v mezigeneračním přenosu dosaženého vzdělání v České republice v historické perspektivě*. *Sociologický časopis*, č. 2, 291-313.
- Šafr, J. 2008. *Životní styl a sociální třídy: vytváření symbolické kulturní hranice diferenciací vkusu a spotřeby*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i. 1.vyd. 117 s. ISBN 978-80-7330-154-5.
- Šafr, J. 2009. *Status Attainment in the Czech Republic after 1990: Role of Cultural and Socioeconomic Resources and Upbringing in the Family of Origin*. *Pracovní texty / Working Papers oddělení Studia sociální struktury No. 17 (2009)*. Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.
- Šmejkalová, J. (2000). *Kníha: (k teorii a praxi knižní kultury)*. Brno: Host. 1.vyd. s. 240. ISBN 80-7294-005-8.
- Trávníček, J. (2008). *Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize*. Brno: Host. 1.vyd. s. 208. ISBN 978-80-7294-270-1.
- Zavisca, J. (2005). *The Status of Cultural Omnivorism: A Case Study of Reading in Russia*. *Social Forces*, vol. 84, 1233-1255.

Souhlas konzultanta se spoluprací

Konzultant: PhDr. Jiří Šafr, Ph.D.

Souhlasím s vedením diplomové práce Magdalény Gorčíkové

11. června 2010

datum

podpis

Obsah

BIBLIOGRAFICKÝ ZÁZNAM	4
PROHLÁŠENÍ	6
PODĚKOVÁNÍ	7
OBSAH	9
ÚVOD	10
1. ČTENÍ JAKO SPOLEČENSKOVĚDNÍ FENOMÉN	14
1.1 CO ZNAMENÁ ČÍST?.....	16
1.2 ČTENÍ A ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST.....	17
1.3 ČTENÍ JAKO ČINNOST VYŠŠÍCH KOGNITIVNÍCH PROCESŮ.....	18
2. DETERMINANTY ČTENÁŘSKÝCH NÁVYKŮ	20
2.1 ČTENÁŘSKÁ SOCIALIZACE.....	20
2.2.1 Pre-čtenářská fáze dětského čtenáře.....	21
2.2.2 Raná fáze dětského čtenáře.....	22
2.2.3 Čtenář.....	23
3. ČTENÍ JAKO KULTURNÍ DIMENZE SOCIÁLNÍCH NEROVNOSTÍ	25
3.1 TEORIE KULTURNÍ REPRODUKCE.....	25
3.1.1 Teorie kulturní reprodukce.....	25
3.1.2 Kulturní kapitál.....	27
3.1.3 Kognitivní typ kulturního kapitálu.....	28
3.2 SOCIÁLNÍ MOBILITA.....	29
3.3. SOCIÁLNÍ A KULTURNÍ DIFERENCIACE ČTENÍ.....	30
3.4 ČTENÍ JAKO KULTURNÍ TRANSMISE VE VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU.....	31
3.5 ČTENÍ JAKO KULTURNÍ DIFERENCIACE.....	32
4. ANALYTICKÁ ČÁST	34
4.1 VÝZKUMNÁ OTÁZKA, HYPOTÉZY.....	34
4.2 DATOVÝ SOUBOR.....	35
4.3 ČTENÁŘSKÉ KLIMA V RODINĚ PŮVODU A DALŠÍ PROMĚNNÉ POUŽITÉ V ANALÝZÁCH.....	36
4.3.1 Čtenářství v dětství.....	37
4.3.2 Dimenze čtenářského klimatu.....	39
4.3.3 Charakteristika čtenářského klimatu.....	41
5. ČTENÁŘSKÉ KLIMA V RODINĚ PŮVODU A VZDĚLANOSTNÍ VÝSLEDKY	45
5.1 ZNÁMKY NA KONCI ZÁKLADNÍ ŠKOLY.....	45
5.2. VLV ČTENÁŘSKÉHO KLIMATU NA ZAHÁJENÍ STŘEDNÍ ŠKOLY S MATURITOU.....	47
5.3 UKONČENÉ STUDIUM NA VYSOKÉ ŠKOLE.....	48
5.4 VZDĚLANOSTNÍ MOBILITA A TRAJEKTORIE.....	49
5.5 SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ, DISKUZE, ZÁVĚRY.....	53
6. ČTENÁŘSKÉ KLIMA V RODINĚ PŮVODU A SOCIOEKONOMICKÉ POSTAVENÍ V DOSPĚLOSTI	55
6.1. VLV NA SOCIOEKONOMICKÝ STATUS (ISEI).....	55
6.2 VLV NA VSTUP DO SERVISNÍ TŘÍDY A ELITY.....	57
6.2.1 Servisní třída.....	58
6.2.2 Vysocí odborníci – vstup do elity.....	59
6.3 SHRNUTÍ HLAVNÍCH ZJIŠTĚNÍ, DISKUZE, ZÁVĚRY.....	61
4.3.1 Čtenářství v dětství.....	61

ZÁVĚR	64
SUMMARY	68
POUŽITÁ LITERATURA.....	70
SEZNAM PŘÍLOH.....	77
PŘÍLOHY	77

Úvod

Hlavním námětem této diplomové práce je společenskovední fenomén čtení, který stál v dějinách vždy v základu významných společenských změn a jež zastává stále důležitější roli s ohledem na sociální a technologickou funkčnost moderní kultury. Otázce čtení a čtenářské gramotnosti⁵ je v poslední době věnována velká pozornost světové odborné veřejnosti. Ovšem proč se v současné době dostává do povědomí většiny vyspělých zemí právě čtení a čtenářská kompetence? Ukazuje se totiž naléhavá potřeba toho, aby se jedinci dokázali dobře orientovat ve společnosti, která se stává stále více psanou.⁶ Tuto skutečnost si ani neuvědomujeme, ale řízená moc společnosti mění věci a upravuje struktury podle písemných vzorů – politických, kulturních, vědeckých, ekonomických. Společnost se proměnila v jakousi kombinaci „textů“, na něž je odkázáno fungování nadnárodních útvarů, státní správy a samosprávy, vzdělání, hromadných sdělovacích prostředků, zábavy apod. Přímou úměrou roste i požadavek na absolventy škol, aby byli schopni porozumět odborným, veřejným a uměleckým sdělením. Odborná sdělení jsou nutná pro jejich budoucí zaměstnání, veřejná sdělení jsou nezbytná pro udržení chodu demokracie a udržitelnost života jako takového a v neposlední řadě texty umělecké, které slouží zejména pro osobní obohacení i soužití s ostatními lidmi ve společnosti.

I přes tuto nepřehlédnutelnou skutečnost čtenářská kompetence jako taková netvoří součást osnov českého vzdělávacího kurikula a ani není definována jako vzdělávací cíl. Čtení je tak pojímáno jako důsledek vzdělání [Trávníček 2008], a čtenářská gramotnost je v empirických studiích považována za hlavní komponentu měřící nejen testovatelné složky čtenářství, ale i postoje a hodnoty vzhledem ke knize a čtení. Čtenářská gramotnost je definována jako součást funkční kompetence⁷, která slouží nejen k de/kódování určité myšlenky, ale zahrnuje i aktivní práci s textem a kritické uvažování. Čtenářská gramotnost z této perspektivy tvoří jeden

⁵ V mezinárodních výzkumech [PISA 2000, 2003, 2006, 2009] je čtenářská gramotnost charakterizována jako „schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti“ [Straková a kol. 2002: 10].

⁶ E. Garfield [2001] hovoří o „informatizaci“ společnosti, která nahradila industrializovanou společnost.

⁷ Funkční gramotnost je dle projektů IALS/SILS chápána jako soubor znalostí a dovedností aktivní participace v informační společnosti a obsahuje tři roviny: gramotnost literární - schopnost nalézt a porozumět informaci z textu; gramotnost dokumentovou – dovednost vyhledat a využít přesně

z nejdůležitějších prostředků při dosahování dalšího vzdělávání a následném úspěchu v životě jedince. Tato zásadní role determinuje čtenářskou kompetenci jako jednu z nejdůležitějších proměnných v mezinárodních srovnávacích výzkumech (IALS, SIALS, PISA, PIRLS, či nově i PIAAC).

Ačkoliv mnohé z těchto empirických šetření dokládají, že čtení našich žáků je v mezinárodním srovnání dlouhodobě pod průměrem, českou společností se začaly rozšiřovat alarmující zprávy o nedostatečné výkonnosti až v důsledku posledního testování funkční gramotnosti v longitudinálním mezinárodním výzkumu PISA 2009⁸. Propad ve výsledcích českých školáků otřásl naší veřejností. Doposud byla tradičně hustá síť tuzemských knihoven a značná pozornost četby na našich školách totiž považována za dostatečnou. Rovněž zájem pedagogických i čtenářských výzkumů dětí školního věku na našem území [například Trávníček 2007, Gabal 2002, Horáčková 2007] byl sice v minulosti zaměřen zejména na kvalitativní indikátory četby – jimiž jsou porozumění textu, význam četby v životě jedince, zájem o četbu apod., ale výstupy šetření naopak potvrzovaly bohatou čtenářskou současnost a zájem o knihu přesahující evropský průměr. Projekty zaměřené na doporučování četby (jako kampaň Rosteme s knihou 2005, projekt Celé Česko čte dětem 2006 atd.) dotvářely dojem pozitivního čtenářského klimatu v sociokulturním prostředí české rodiny i školy.

Ze všech těchto výše zmíněných podnětů se cílem této diplomové práce stal společenskovední fenomén čtení, který zastává významného činitele v oblasti sociálních nerovností. Navíc od 40. let 20. století se společnost postupně transformovala do jakéhosi planetárního systému, „pro nějž je typický fakt, že rychlé a spolehlivé uspokojování potřebnými informacemi je normální stav“ [Garfield 1979]. Významnou úlohu v informační společnosti bude nadále zastávat důkladnější osvojování si nových znalostí a zkušeností jako výslednice praktického využívání vědomostí. V tomto procesu se ovšem jedinec bez dovednosti čtení neobejde. Znalosti se stávají základním ekonomickým kapitálem a schopnost číst jako kulturní praktika nabývá nevídaného rozměru a významu. Tuto skutečnost je možné shledat právě ve výstupech z mezinárodních šetření čtenářské gramotnosti, jež zaznamenávají stále výraznější

definovanou informaci a gramotnost numerickou, která obnáší manipulaci s čísly [Gavora 2003; Průcha 2000; Rabušicová 2002].

rozdíly čtenářské kompetence mezi žáky gymnázií a ostatních typů základních a středních škol, a především pak nematuritních odborných středních škol [PISA, OECD 2009].

Ovšem čtenářství, jako kulturně osvědčené způsoby jednání, neslouží pouze jako technika k nabývání informací, ale obsahuje i mnoho latentních socio-kulturních složek, tedy ne pouze znalosti a dovednosti, nýbrž i postoje, hodnoty a zkušenosti. Tím pádem může jako kognitivní typ kulturního kapitálu ([Šafr 2008, 2009] podrobně bude tento koncept pojednán v kapitole 3.1.3) sloužit ke zvyšování diferenciací ve školním výkonu a uplatnění na trhu práce. A poněvadž čtení jako kulturní praktika vykazuje významnou korelaci s dosaženým vzděláním socioekonomického statusu jedince, je smyslem této práce najít „stopy čtenářství“ v kulturním prostředí rodiny a zmapovat mechanismus hodnoty knihy jako specifické dimenze kulturního kapitálu, který nejen v rámci rodiny, ale i školy, formuje individuální schopnosti jedince jako předpoklad úspěchu v jeho životě.

Teoretická část práce představuje výchozí koncepcce čtení jako kulturního kapitálu, a to typu rozvíjejícího kognitivní schopnosti, se zřetelem na životní fáze čtenáře. Čtenářské návyky a vztah ke knize se formují již v předškolním věku a v tomto ohledu rodina stále představuje primární instituci v edukačním a socializačním mechanismu vývoje a rozvoje čtenářských návyků a vztahu ke knize. Škola následně přebírá tuto roli, ale její možnosti jsou omezené – v zásadě pouze reprodukuje čtenářské návyky nabyté v rámci rodinného milieu a tím umocňuje kulturní rozměr sociálních nerovností ve společnosti.

Čtenářské návyky a kladný vztah ke knize jsou významným faktorem přispívajícím nejprve k výkonu ve škole, posléze pak napomáhají k dosažení vzdělanostního výsledku (certifikáty, diplomy). Jejich vliv na pozdější socioekonomický status (či třídní postavení) je tedy nepřímý – skrze vzdělání, ale lze se oprávněně domnívat, že zde existuje také vliv přímý (byť nepochybně mnohem menší), kdy informace a kognitivní schopnosti získané v rámci čtení v dětství a jemu

⁸ Nutno podotknout, že podprůměrné výsledky ve čtenářské kompetenci prokazují čeští žáci už od roku 2000, ovšem v roce 2009 došlo k výraznému propadu v posuzování obsahu a formy textu [PISA 2009, OECD].

příznivému prostředí v rodině (a počátku školní docházky) se posléze promítají do lidského kapitálu uplatňujícího se na trhu práce.

Za pomoci datové báze z reprezentativního dotazníkového výzkumu sociální diferenciací a hodnotových struktur *Distinkce a hodnoty* z roku 2008 v populaci věkové kohorty 30–34 let a souběžně s jejich rodiči, pak bude konstruováno výkladové schéma vazby čtenářského klimatu v kulturním prostředí rodiny na vzdělání a na socioekonomický status v dospělosti. Co je však nejvíce důležité, čtení jako kulturní faktor specifického typu může být významným faktorem pravděpodobnosti a úspěšnosti sociálního vzestupu a tedy i jako narovnávání příležitostí ve stratifikované společnosti. Efekt čtenářství v dětství může významně ovlivňovat nejvyšší dosažené vzdělání a sociální postavení v mezigenerační perspektivě a zároveň může posilovat vnitrogenerační mobilitu. V tomto ohledu mezigenerační analýza otestuje hypotézu, podle níž čtenářské klima v rodině původu, o němž předpokládáme, že rozvíjí kognitivní kulturní schopnosti, které – jsou-li úspěšně předány rodiči dětem, zejména podporou literace během primární socializace v rodině – mají pozitivní vliv na jedince v dospělosti a to bez ohledu na vzdělání a socioekonomické postavení rodičů.

Vzhledem k rozsahu práce byl poněkud eliminován původní záměr výzkumného projektu zmapovat čtenářskou současnost v českém kontextu, komparovat ji s dalšími zeměmi. Dále bylo zcela upuštěno od prvotního úmyslu provést analýzu role knihy v životě jedince vzhledem k ostatním médiím. Důraz je zde kladen zejména na druhou linii původně vymezených výzkumných otázek – tedy na potenciál knih jako kognitivního kulturního kapitálu na dosahování úspěchu v životě jedince. Souběžně s konkretizací výzkumného problému a zúžením výzkumných cílů byl zastoupen v analýze pouze jeden typ datové báze z kvantitativního šetření *Distinkce a hodnoty* provedeného v roce 2008 (CESES UK, SOÚ AV ČR, v.v.i.), v níž bylo možné sledovat sociální a kulturní participaci v dětství nejen u lidí ve věku 30-34let, ale současně i u jejich rodičů.

1. Čtení jako společenskovední fenomén

Kniha v různých formách doprovází člověka už od rané civilizace a prakticky s vynálezem písma se stala trvalou součástí dějin lidské kultury. Postavení literárního díla ve společnosti odráží kulturní, společenské, duchovní i umělecké úrovně [Halada 1993]. Je jakýmsi sebereflektováním dané společnosti. Texty tak v sobě zahrnují vedle abstraktních ideových systémů také symbolické jednání lidí. Zatímco ještě do nedávné doby byly za nejvýznamnější faktory společenského a ekonomického růstu považovány potřeba a produkce surovinových a ekonomických zdrojů, v současnosti je tato pozice připisována ekvivalentní dichotomii psaní – čtení. Rozšíření psaného slova způsobilo transformaci zvyku do abstraktní podoby zákona, tradiční autority se proměnily do podoby moderního státu, skupina a skupinová sounáležitost byla rozložena na jednotlivá individua. Hlavní příčinou této změny bylo postupné prolínání právě těchto dvou dovedností, které byly až do počátku industrializované společnosti důsledně oddělovány. Vědecká, revoluční i pedagogická vůle využívala pro prosazení své moci písemných operací a důsledně tak odlišovala psaní od „pouhého čtení“. A i moderní kultura hierarchizuje tyto dvě aktivity. Analogicky k tradiční společnosti je vytvářena autorita (písemný text, kniha), která si vysazuje právo nedotknutelnosti vlastního sdělení (čtenář).

Čtení je však své podstatě materializací znalostí v předloženém systému textu a jak předvedly literární teorie či teorie nových médií, čtenář jako subjekt (nejen jako objekt) působení díla není pouze pasivním recipientem sdělení. Proto text, který je otevřen pluralistické četbě, je kombinací fragmentů v prostoru a čtenář svou četbou konstruuje něco jiného, odlišného od původního účelu či záměru [Pujman 1967; Manguel 2007]. Ačkoliv různí autoři hovoří o kreativitě čtenáře, je otázkou do jaké míry je možné čteckou aktivitu vyjmout z pozice privilegovaných. Je čtení uměním vyčíst z textu smysl, který do něho označující vložil?

Skrytý řád díla není založen na produktivitě čtenáře, ale na sociální instituci. Vztah sil mezi knihou a čtenářem vytváří novou podobu četby, která je dále postulována jako nástroj těchto sil. Odborníci psaného slova tak zahalují četbu a vytváří si pozici privilegovaných čtenářů, kteří jsou nositeli (a tedy interprety) smyslu textu. Na druhé

straně vyvstává skupina nepriviligovaných čtenářů, kteří nejsou s to nazřít „opravdového“ textu nebo u nich tento smysl upadá v zapomnění [Certeau 2004]. Z této pozice můžeme pojímat smysl textu jako atribut i produkt sociální moci společensky privilegovaných. I přes značnou schopnost vytvářet neomezenou škálu významů textu, projevy svobody myšlení jsou tolerovány a kodifikovány pouze elitou privilegovaných.

Společenská hierarchie tedy vyvolává dojem o existenci privilegovaného čtení a tedy i o potlačování čtenářské aktivity. Autonomie textu byla vždy obnovována sociokulturními vztahy uvnitř instituce, kde privilegovaní vytvářeli pravidla i způsob čtení. S postupným oslabením moci institucí, procesem pronikání informační techniky⁹ a technologie do společnosti se však objevil nový reciproční vztah mezi textem a čtenářem [Thompson 2004]. Rozliční autoři získávají svobodný prostor ke tvorbě, zvětšuje se literární sociální pole¹⁰. Kniha přestává být výsadou privilegovaných, psané texty se ocitají v rukou široké veřejnosti rozmanitých regionů, různého vzdělání a socioekonomického postavení. V českých zemích k tomuto procesu dochází v druhé polovině 19. století [Lenderová 2010]. Navíc školskou reformou se zvyšuje počet čtenářů, pro které jsou vydávány knihy ve vyšších nákladech a pochopitelně za nižší cenu. Autonomie autora knihy je přímo úměrná čtenáři. To ovšem evokuje mnoho otázek v rámci stratifikačního výzkumu. Má každý potenciální čtenář možnost stát se privilegovaným čtenářem? Co vlastně znamená „umět číst“? Jaké ne/výhody v životě přináší schopnost číst čtenářům s odlišným třídním postavením rodiny? Pro koho je četba přidanou hodnotou při dosahování životního úspěchu?

Čtení se přemístilo do prostoru, kde se setkává sociální stratifikace s kognitivními operacemi čtenáře. Rozhodujícím činitelem je zde vztah čtenáře ke své sociální a vzdělávací dráze, která jej vede reflektivně k literárnímu dílu. Škola jej pak vede k jakémusi bezděčnému vtištění kulturního vzoru, který se objevuje nejen v konstituci jazyka [Berstein 1971], ale i ve vyvstalých problémech a způsobech jejich řešení. Zkrátka rozličnost čtenářů je podmíněna úrovní dosaženého vzdělání a rodinnou výchovou, jež reprodukuje kulturní kapitál.

⁹ Proces pronikání informační techniky a technologie do společnosti označujeme jako informatizaci společnosti.

¹⁰ Sociální pole/prostor je termín, který do sociologie zavádí francouzský sociolog Pierre Bourdieu [1979, orig. 1984].

1.1 Co znamená číst?

Čtení, společně se psaním, je kognitivní dovednost, jejíž zvládnutí je základním předpokladem pro život v dnešní společnosti, komunikaci mezi lidmi, ale je to současně i nezbytná dovednost pro další vzdělávání [Halt 1986; Gavora 2003; Průcha 2000]. Dítě v předškolním věku se ze své přirozenosti učí tak, že pozoruje, bedlivě naslouchá a napodobuje. Ovšem tyto činnosti nejsou dostačujícím zdrojem pro následující orientaci ve společnosti. S nástupem do školy a souběžně i s dalším intenzivnějším setkáváním se s informacemi, které je třeba vstřebávat, je nutné si rozšířit možnosti jejich efektivního a především samostatného získávání, tedy se naučit číst.

Dovednost číst je velmi složitý a mnohvrstevnatý proces, který je determinován mnoha fyziologickými i kognitivními funkcemi. A ačkoliv celý tento komplikovaný proces proběhne v pořádku, dosažení čtenářství u jedince je mnohem složitější s ohledem na mnoho životních překážek. Čtení a vztah ke knize u začínajících čtenářů je silně ovlivněn zejména tím, jak se k ní staví jeho nejbližší okolí – tedy rodina. Nejdůležitějším předpokladem pro vznik této potřeby číst a čtenářskému zájmu je zaujetí knihou, se kterou se dítě setkává právě v rodinném zázemí. Čtenářský zájem dítěte chápeme jako „specifický typ postoje, v němž se projevuje zaměřenost a poznávací nasměrování v kladném smyslu“ [Chaloupka 1982: 181]. Ke všemu stejně jako každá činnost je čtenářský zájem určitým způsobem utvářen a působí na něj recipročně.

Tato skutečnost se pak dále umocňuje způsobem vyučování četby v raném období čtení ve škole. Škola a rodina jsou tudíž základními determinanty, které formují dětské čtenářství a kde se dítě setkává s knihou jako prostředkem vzdělání a výchovy. Souběžně čtení doprovází i osobní vývoj dítěte. Schopnost číst rozvíjí další kognitivní složky, které jsou základními pilíři socializace a nejdůležitějším indikátorem celoživotního vztahu ke vzdělávání, a zároveň nejvýznamnějším prediktorem úrovně funkční gramotnosti.

Co je hlavními podmínkami pro to, aby dítě mohlo začít číst? Jakou roli hrají fyziologické a kognitivní schopnosti vzhledem k sociálním a kulturním podmínkám úspěšného osvojovacího procesu čtení? V následujících stránkách bude stručně představen vývoj čtenářských dovedností v dětství a adolescenci.

1.2 Čtení a čtenářská gramotnost

První výzkumy čtení se dají vystopovat již v 70. letech 19. Století. Ovšem v tomto období se jednalo zejména o studie, které byly zaměřeny zejména na potíže spojené s četbou textu, například omezení a různé poruchy dovednosti číst, problémy s pamětí a zapamatováním si obsahu sdělení atd. [Hyhlík 1962]. Do poloviny následujícího století bylo čtení chápáno jako přebírání významu, které bylo do textu zakódováno samotným autorem. Aktivita čtenáře tkvěla pouze v základní technice identifikace textových prvků a jejich porozumění. Vycházelo se z předpokladu, že každý čtenář si z textu převezme totožný význam (například známá koncepce Frankfurtské školy). Tato teorie však byla následujícími studii a výzkumnými projekty zpochybněna a došlo k revizi chápání čtení, jež začalo být nazíráno jako proces konstruování významu.

Francouzské literární teorie, Birminghamská škola a teorie nových médií prokázaly, že čtenář je jednak objektem působení díla, jednak jeho subjektem. Čtení obsahů s sebou nese proces dekódování, rozpoznávání symbolů, deskripci významu a zejména začlenění do kontextu dosavadního poznání, osobnostních zkušeností, názorů a stanovisek, čili vidění světa. Sociologicky můžeme hovořit o čtenáři jako osobě čtoucí text v makrosvětě sociálního prostředí, psychologicky jako o obrazu autora v publiku a esteticky jako zpředmětnění čtenáře v díle [Hrabák 1995]. Čtenář interpretuje text na základě determinace svých preferencí a nabytých zkušeností [Pujman 1967]. Můžeme tedy hovořit o činnosti, která je vnímána jako symbolická hodnota.

Charakteristika čtenářské kompetence vychází z definice gramotnosti jako takové, tedy schopnosti číst a psát. Toto významové pojetí se však rozšířeno na charakteristiky čtenářského významu. Tento koncept není v České republice dosud rozvíjen, přestože zahraniční literatura s ním intenzivně pracuje již od 80. let 20. století [Gavora 2003; Najvarová 2005].

Podle pedagogického výkladového slovníku je čtenářská gramotnost definována jako „komplex vědomostí a dovedností jedince, které mu umožňují zacházet s písemnými texty běžně se vyskytujícími v životní praxi... Jde o dovednosti nejen čtenářské, tj. umět texty přečíst a rozumět jim, ale také dovednosti vyhledávat a zpracovávat informace obsažené v textu, reprodukovat obsah textu aj.“ [Průcha 2000, Mareš, Walterová 2001: 34]. Vedle funkčního využití čtenářské schopnosti jsou v této

definici tedy vyzdviženy i čtenářské strategie, které umocňují čtenářský výkon. Na pozadí funkční gramotnosti se čtením a čtenářskou kompetencí zabývají zejména mezinárodní srovnávací výzkumy PISA¹¹ a PIRLS¹². Pro výzkum PISA je čtenářská gramotnost charakterizována jako „schopnost jedince porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti“ [OECD 2004b; překlad Palečková, Tomášek 2005: 37]. Výzkum PIRLS čtenářskou gramotnost (pro devítileté žáky) definuje jako „schopnost rozumět formám psaného jazyka, které vyžaduje společnost a/nebo oceňují jednotlivci, a tyto formy používat“ [Mullis et al. 2004a: 3; Harris, Hodges 1995: 211]. Z uvedených definic vyplývá, že čtenářská gramotnost je mnohem širším konceptem než dovednost čtení. *Čtení* je tedy možné chápat jako proces de/kódování, vybavení si textu a transformace informací z písemného sdělení, přičemž *čtenářská gramotnost* je komplexní proces, kde je určitá konfrontace s textem vyžadující kognitivní složky jedince [Doležalová 2006a; Gavora 2003]. Je proto pochopitelné, že se čtenářská kompetence jako komplexním soubor procesů a dovedností u jednotlivých čtenářů, textů i cílů četby odlišuje [Mullis et al. 2004a].

1.3 Čtení jako činnost vyšších kognitivních procesů

Jak již bylo uvedeno výše, dovednost číst je velmi složitý a mnohvrstevnatý proces, jež je podmíněn fyziologickými a kognitivními funkcemi. V nejširším slova smyslu je čtení procesem vnímaného textu: „proces vnímání a uvědomování si významu čteného textu slov, který má určitý obsah a formu“ [Hyhlík 1962; Vášová 1995]. Takové vnímání vyžaduje základní fyziologické procesy v mozkové schránce a ve smyslových funkcích [Nakonečný 1965]. Bezpodmínečně nutné jsou vyšší kognitivní

¹¹ Výzkum PISA (Programme for International Student Assessment) jeden z nejdůležitějších mezinárodních projektů v oblasti měření výsledků vzdělání. Je uskutečňován pod záštitou Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) v oblasti rozvoje lidských zdrojů, vzdělávání a školství ve více než 50 zemích světa (ať už členských států OECD či nikoliv). Záměrem výzkumu je sledování úrovně čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti patnáctiletých žáků. Výzkum je od roku 2000 a probíhá ve tříletých intervalech. Dostupné z [www: < http://www.pisa.oecd.org>](http://www.pisa.oecd.org).

¹² PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) se zabývá výzkumem čtenářské gramotnosti dětí ve 4. třídě na základní škole (9-10 let). Výzkum se od roku 2001 provádí po pětiletých intervalech

funkce, řeč, paměť, motivace, které právě podmiňují nezbytnou pozornost, jazykové schopnosti a podobně.

Podle Maslowovy pyramidy potřeb může být schopnost čtení jakožto kulturní potřeba plně rozvinuta až v okamžiku, kdy jsou naplněny všechny základní fyziologické potřeby [Vášová 1995]. Specifikem čtení je, že na rozdíl od jiných výukových programů a aktivit (od matematiky, jazyků až po tanec a kresbu) dochází k souběžnému využití obou hemisfér. Když dítě čte, pravá hemisféra pomáhá rozpoznávat umístění a posloupnost slov a levá hemisféra interpretuje znaky ve spojitosti s významem slov. Pokud je umístění a význam propojeno při spolupráci obou hemisfér, dítě četbě rozumí. Obsahem četby je poté hledání významu slova. Z praxe víme, že dítě se obvykle zarazí při nesrozumitelném slově v četbě a dále v textu nepokračuje, aby hledalo význam.

Tudíž čtení, jakožto nejvíce nepřírozená lidská aktivita, s sebou nese značné obtíže a společně se psaním se jedná o kognitivní dovednosti, jejichž zvládnutí je základním předpokladem pro život v dnešní společnosti. Současně to je i nezbytná dovednost pro další vzdělávání a následné uplatnění na trhu práce [Halt 1986].

2. Determinanty čtenářských návyků

Čtení je dynamickým procesem v čase. Na osobnostní rovině můžeme vydefinovat několik podmiňujících faktorů, jimiž jsou genetické predispozice, motivace, zájem, čtenářské strategie, charakter a intelektové schopnosti. A na sociální rovině pak můžeme definovat několik činitelů utváření čtenářských návyků a kompetencí: rodina, škola, mimoškolní a rodinné aktivity [Nakonečný 1965: 61].

Poněvadž je tato diplomová práce charakteru sociologického, budou analyzovány vnější – kulturní – činitelé utváření vztahu ke knize a schopnosti čtení, čili rodina a škola. Tyto dva nejdůležitější determinanty utváření vztahu ke knize také konstruují zmíněné vnitřní faktory ovlivňující četbu jako takovou (zvyk, aktivita, zájem) a tím pádem stimulují a utvářejí dítě jakožto potenciálním čtenářem.

2.1 Čtenářská socializace

Prvními podněty ke sledování vnějších činitelů při utváření čtenářských návyků podnítila alarmující studie švýcarských vědců Heinze Bonfadelliho a Ulricha Saxera [1986] už v 80. letech minulého století. Tito teoretici komunikace a médií ve své empirické studii německé mládeže explicitně reflektovali podporu čtenářských návyků a utváření vztahu ke knize v rodině původu.

Ve výzkumu sledovali dvě skupiny dospívající mládeže – děti z rodinného prostředí, v němž je kultivováno čtenářské klima, a děti z rodin, kde byl volný čas vyplňován zejména sledováním televize. Ukázali, že školáci z rodin, kde se rodiče intenzivně věnovali dětem a jejich četbě jako zábavě, se stali zběhlými čtenáři i kompetentnějšími uživateli jiných médií než děti z rodin, kde převládal pasivní způsob konzumace informací a znalostí prostřednictvím mediálního světa [podle Garbe 2007]¹³.

Tento výsledek studie není příliš překvapující, protože zběhlí čtenáři jsou lépe vybaveni pro život v informační společnosti a to hned z několika důvodů. Čtení slouží dítěti jako efektivní podpůrný jazykový nástroj, kterým se mu nejen lépe daří verbalizovat myšlenky, ale i abstraktní myšlení, čímž si snadněji osvojuje nové znalosti.

Tím dochází k aktivaci kognitivních procesů a zároveň podpoře emocionálně a sociálně motivované orientace rodinného zázemí [Sternberg 2002].

2.2.1 Pre-čtenářská fáze dětského čtenáře

O osvojování dovednosti čtení přetrvávají stále spíše dohady, avšak jedno je podstatné: jeho základem je řeč a naslouchání. V tomto duchu představila německá badatelka literatury a čtenářské gramotnosti Christine Garbe schéma literární socializace¹⁴, která úzce souvisí s vývojem dovednosti číst. Čtenářská socializace je pojímána jako plánovitě rozvíjení četby, která by měla vést k individuálnímu, vnitřnímu rozvoji dítěte a zároveň mu pomoci k integritě a přizpůsobení se společnosti a kultuře (tedy vzorcům chování a komunikaci).

Ve vývoji čtenářských návyků však nacházíme dvě kritické fáze, v nichž je nutně vytvářena stabilní motivace vnějšími podpůrnými kontexty. Garbe hovoří o primární a sekundární iniciaci.

Primární vstup do čtenářství (tedy plánovitě rozvíjení četby) probíhá již v raném dětství, tedy u dětí přibližně do šesti let. Čtenářská kompetence v období dítěte, tzv. „nečtení“, probíhá skrze nejbližší okolí dítěte, které samo není schopno pochopit význam i smysl knihy. V této rozhodující etapě pro vytváření vztahu ke knize má zejména nejsilnější vliv rodina. Rodiče, prarodiče i sourozenci jsou klíčovými činiteli v této zkušenosti, protože dětem zprostředkovávají svět knihy skrze předčítání či vyprávění příběhů.

Děti okolo čtyř až pěti let, jsou mnohdy uváděny rychle do četby a tráví spoustu času luštěním jednotlivých písmen [Brierley 1996]. Stávají se tak mechanickými čtenáři, kterým i přes schopnost rozpoznání několika slov uniká obsah písemného projevu (či jen samotného slova), uniká jim porozumění smyslu úryvku, což vede ke zmatení začínajícího čtenáře. Pokud dítě nemá nadále hledat pouze písmena, musí porozumět tomu, že sousloví, věta i daný výsek textu jsou jednotkami smysluplného obsahu. Rodiče je k tomu mohou vést prostřednictvím četby nahlas, přičemž dítě vedle nich sleduje text. Důležitá je subjektivní participace dítěte, naplnění fantazijních

¹³ Bonfadelli a Saxer [1986] testovali pravidelné čtenáře a televizní diváky, jímž pouštěli rozličné informační televizní pořady.

představ a vynalézavosti dítěte. Zkušenost čtení je navíc vázána na citový vztah ke zprostředkovateli knihy textové podoby díla a utváří se tzv. „emoční klima“. Současně si dítě vytváří zvyk na „intimní komunikační situaci“ v podobě rituálu jakou je například četba před spaním v posteli, jež s sebou nese potěšení z četby i tělesný požitek. V tomto období děti preferují zejména pohádky, říkadla, krátké básničky [Chaloupka 1982]. Skrze zprostředkovatele knihy si dítě uvědomuje odlišnost lidského a animálního světa, a současně si buduje a rozšiřuje slovní zásobu.

Garbe zdůrazňuje roli literární socializace¹⁵ i z toho důvodu, že zahrnuje mimo čtenářskou edukaci i bezděčné vlivy. Může jimi být právě to, že dítě vidí své rodiče číst noviny, knihu. Děti musí vědět, že rodiče čtení baví, protože pokud je obsah textu nudný a nezáživný, a bez přímé návaznosti na jejich zkušenost, začínající čtenář snadno přestane hledat vodítka v kontextu. Problém je ten, že ne každá rodina je schopna takové prostředí pro čtenářské návyky vytvořit. Tzv. pro-čtenářské klima je charakterizováno dostupností knih, které by korelovaly se zkušeností dítěte, ochotou, snahou či zájmem rodičů o předčítání nahlas, konverzaci a komunikaci o přečtené knize, a v neposlední řadě posloužit jako čtenářský vzor, jež motivuje dítě ke čtení.

2.2.2 Raná fáze dětského čtenáře

Čtení a vztah ke knize u začínajících čtenářů je silně ovlivněn především tím, jak se k ní staví jeho nejbližší okolí – tedy rodina. Tato skutečnost se pak dále umocňuje způsobem vyučování četby v raném období čtení ve škole, období od šesti do dvanácti let.

V tomto období se dítě se stává nezávislým čtenářem a kniha je jeho průvodcem v reálném žitém světě. Dítě nástupem do školy vstupuje do mnoha nových intersubjektivních vztahů, jimiž jsou například hry s vrstevníky a komunikace s lidmi mimo jeho nejbližší okolí. Kniha zastává sociální roli společníka dítěti, pomáhá mu orientovat se ve světě a vytvářet si hodnotový systém. Tento hodnototvorný charakter knihy mu osvětluje termíny přátelství a důvěry i retrospektivní uvědomění si vlastní zkušenosti.

¹⁴ Garbe vychází ze schématu Werbera Grafa [1995].

¹⁵ Jedná se o pojem, který byl zaveden v Německu už v 70. letech a podstatné je, že samotný proces čtenářské socializace souvisí s vývojem dovednosti číst.

Děti v tomto období preferují spíše jednoduché (zejména dobrodružné) příběhy či romány a zároveň si posilují emoční vztah ke knize¹⁶. Dítě převádí a implementuje své načtené „zkušenosti“ do reálného světa komunikací prostřednictvím ústního či písemného projevu. Svě čtenářské postřehy a vnímáním vlastní četby si uvědomuje hodnoty a informace získané z knihy. „Čtenářský prožitek“ se však plně projevuje a rozvíjí až v situaci, kdy je dítě schopno hovořit s ostatními. Dítě komunikací o knize navíc poukazuje na svůj zájem o četbu. Kniha je jeho zdrojem zábavy.

2.2.3 Čtenář

Ačkoliv v období dvanácti až šestnácti let dochází k nasycení mladého čtenáře a nastává čtenářská krize, došlo-li k vytvoření citového pouta ke světu knih během rané fáze vytváření vztahu ke knize a čtenářských návyků, dítě se během sekundární literární iniciace (od 16 let) k četbě vrátí. Sociální role knihy se v tomto období transformuje do zdroje poznání. „Četba u dospělého člověka plní řadu funkcí – poznávací, zábavnou, estetickou, únikovou, komunikační, apod. ... V období dospělosti je čtenářský zájem výrazným ukazatelem některých rysů osobnosti“ [Vášová 1995: 130]. Jedinec svou četbou demonstruje hodnoty, v knize čerpá moudré rady a vodítka k porozumění reálnému světu. Zároveň četba knih podněcuje schopnost vlastního učení se, zájem o reálný svět v kontextech a podněcuje kritické myšlení, socializuje, individualizuje osobnost, napomáhá rozvoji jazyka. Proto lze dětské čtenářství spolu s prostředím, které mu napomáhá označit za kognitivní typ kulturního kapitálu [Šafr 2008].

Během období adolescence je volba v četbě potvrzením individuality a hodnot dospívajícího čtenáře. Velmi oblíbenými žánry jsou zejména klasická literatura a filosofie. Motivačním faktorem může být rovněž nepřístupná literatura. Pokud návyky nebyly utvořeny během primární čtenářské socializace, pak zájem čtenáře o kulturní aktivitu a potřebu čtení zcela ochabuje. Takový čtenář je potom odkázán na spíše méně složité texty, přehledně uspořádané, kde je jasně vymezena zásadní informace.

¹⁶ Potvrzuje to i výzkum zaměřený na úroveň dětského čtenářství ve školní populaci ve věku deseti až dvanácti let, který provedla společnost GAC, s. r. o. v roce 2002 [Gabal, Václavíková, Helšusová 2003].

Zdá se, že hodnoty nabyté prostřednictvím knihy v pro-čtenářském klimatu rodiny původu jsou významným ukazatelem četby dospělého člověka. Pokud došlo k návyku, zájmu o čtení během dětství, kniha tvoří u dospělého čtenáře mimopracovní aktivitu, náplň volného času, relaxačního činitele nebo prostředek k dalšímu vzdělávání a rozvíjení si obzorů.

Pochopitelně na knihu se můžeme dívat také jako součást vysokokulturní – elitistický kulturní kapitál, kdy zprostředkovává symboly a znalosti dominantního kulturního kódu, který je ve společnosti oceňován jako žádoucí. Tento pohled však víceméně zpochybňují komparativní analýzy vlivu přítomnosti knih v rodině na vzdělání a status v dospělosti. Ty ukázaly, že knížky mají vliv bez ohledu na politický režim či kulturně historický kontext [Evans, Kelley, Sikora, Treiman 2010].

3. Čtení jako kulturní dimenze sociálních nerovností

K vymezení sociálního prostoru či pole a teorie sociální a kulturní reprodukce můžeme použít v sociologii koncepci čtyř kapitálů (rozlišujeme kapitál ekonomický, kulturní, sociální a symbolický).

3.1 Teorie kulturní reprodukce

Termín kulturní reprodukce se stal hojně užívaným konceptem mezi sociálními vědci v kontextu stratifikačního systému moderní společnosti pro vysvětlení reprodukce sociální struktury¹⁷. Samotný koncept kulturní reprodukce byl poprvé vnesen na pole sociologie francouzskými badateli Pierrem Bourdieu a Jeanem-Claudem Passeronem [1971]¹⁸ a jeho východiskem je analyzování kulturního prostředí jednotlivých společenských vrstev či skupin a jejich faktorů na přetrvávání nerovností z jedné generace na druhou. Nerovnosti ve společnosti jsou v této perspektivě dány zejména nerovnoměrnou distribucí kulturního kapitálu¹⁹.

3.1.1 Teorie kulturní reprodukce

Teorie kulturní reprodukce Pierra Bourdieu vychází z teze o tom, že ve společnosti dochází ke generačnímu předávání kulturních hodnot a norem, přičemž se neobjevuje významný mezigenerační vzestup. Kulturní reprodukce vede k izolování sociální reprodukce, kdy socioekonomický status je v rámci generací konstantní a je velmi obtížné jej změnit.

Ačkoliv se mezi sociálními vědci stále horlivě debatuje o tom, co je příčinou reprodukce sociálních nerovností, podle Bourdieu je příčinou kulturní reprodukce vzdělávací systém, který je konstituován na principech vyhovující dominantní třídě k jejímu uchování *statusu quo*. V kapitalistické společnosti je nezbytná pevná

¹⁷ Vedle samotného pojmu kulturní reprodukce se vyjevuje i strategie explanace sociálních nerovností na základě sociální reprodukce, která vychází z marxistické teorie a shledává školu jako nástroj udržující třídní společnost (například L. Althusser, S. Bowles či M. Kohn). V ohnisku zájmu této strategie je spíše ekonomický kapitál konzervující sociální nerovnosti v čase.

¹⁸ *Cultural Reproduction and Social Reproduction* [1973], která byla ve francouzštině vydána už o tři roky dříve.

soustava sociálního systému, která by byla uchovávána i tím, že manuálně pracujícím lidem se dostává vzdělání, aby nadále vykonávali jen práci podobného charakteru. Tuto koncepci do určité míry rozvíjí i Basil Bernstein [1971], který shledává příčinu kulturní reprodukce důsledkem tzv. jazykové socializace, která se úzce váže právě na pojetí Pierra Bourdieu. Jazyková zásoba jedince nutně ovlivňuje jeho výsledky ve školním systému. K tomu dochází tím, že sociální hierarchie je charakterizována jistou schopností používat „veřejnou řeč“ („omezený jazykový kód“) a „formální řeč“ („rozvinutý jazykový kód“). Bernstein klade důraz zejména na druhý rozvinutý jazykový kód, který je pojímán jako kognitivní složka mluvy s vyvinutějším abstraktním myšlením a logickým jazykem, jež je nezbytný pro komunikaci s autoritami a hlavně ve školním prostředí. Tento kód mají osvojený převážně potomci vysokoškolsky a středoškolsky vzdělaných rodičů, kteří více se svými dětmi verbálně komunikují o rozhodnutích, problémech a obecných jevech. Tímto způsobem jsou tyto děti vedeny k argumentaci a kritickému myšlení. Naopak děti z dělnických rodin jsou vybaveny spíše omezeným jazykovým kódem, který se používá nejvíce v běžné každodenní komunikaci a interakci. V tomto typu jazykového kódu, též zvaný „veřejná řeč“, je důraz kladen spíše na gestikulaci a řeč těla než na struktury argumentů a logiku hovoru. Tím pádem děti, jež si navykly používat oba typy jazykových kódů, jsou zvýhodňovány během vzdělávání a výuky ve škole. Škola, potažmo učitelé, vyžadují tzv. rozvinutý jazykový kód (právě v důsledku jejich sociálního a vzdělanostního vývoje), ale děti už tento způsob jazyka neučí a nerozvíjí. Každopádně k udržení stávající sociální struktury jsou děti skrze vzdělávací systém selektovány podle pravidel, která nastavila právě dominantní třída společnosti pro zachování stávajícího řádu i své hegemonistické vlády²⁰. V tomto ohledu je pak právě rodina tím nejvýznamnějším zdrojem vzdělanostních nerovností.

Třídní struktura společnosti není tedy pouze důsledkem vzdělávacího systému, který stát používá jako nástroj k uchování třídních nerovností. Nedílnou součástí třídní struktury společnosti je vliv rodinného zázemí. Mnohé výzkumy na našem území dokazují, že je to právě rodinné prostředí, v němž dítě vyrůstá, co silně determinuje přístup ke vzdělávání, které škola dále zhodnocuje a děti podle toho selektuje do

¹⁹ Pojem kulturního kapitálu P. Bourdieu rozpracoval ve stati *The Forms of Capital* [1986].

²⁰ Determinaci školní selekce strukturálními požadavky kapitalistické společnosti sledovali zejména autoři Althusser, Bowles či Kohn [Katriňák 2004].

vzdělávacích trajektorií vymezených odlišným typem škol [Matějů, Řeháková 1992; Rabušicová 1995; Průša, Průšová 1997; Matějů, Straková, Veselý et al. 2010].

Vyjdeme-li z Bourdieuho teorie mezigenerační reprodukce, v níž hraje roli kulturní kapitál rodiny a specifický () habitus, a která na problematiku vzdělanostních nerovností nahlíží skrze socializační mechanismy v rodině a současně neviditelné selektivní mechanismy ve vzdělávacím systému (hodnocení školního výkonu), pak lze tvrdit, že děti z dominantní třídy jsou lépe vybaveny vyšším kulturním kapitálem (viz dále), čímž disponují vhodnějšími předpoklady pro snazší orientaci ve školním systému a jeho pravidlech a tudíž mají větší pravděpodobnost na školní úspěch. Naopak u dětí z rodin z nižších sociálních tříd je hodnota kulturního kapitálu nižší a tím jsou během vzdělávání znevýhodňovány. Stejně jako v případě jazykové socializace dochází k tomu, že právě škola oceňuje pouze to, co děti z rodin lépe vzdělaných rodičů odděluje od dětí z rodin s nižším třídním postavením.

Bourdieu tedy ve své koncepci kulturního kapitálu zdůrazňuje jeho reprodukční funkci. Ukazuje přitom nejen na strukturální požadavky moderní společnosti, ale i individuální dispozice člověka k jistému jednání. Sociální struktura a lidské jednání jsou vzájemně neoddelitelné a jsou v recipročním vztahu.

3.1.2 Kulturní kapitál

Kultura jako společensky nadřazený útvar, podléhá totožným determinacím jako společnost sama. Tvůrce i jeho dílo jsou determinováni systémem sociálních relací, ve kterých dochází k produkci jakožto komunikačního aktu. Jedná se v podstatě o pozici tvůrce v sociálním prostoru. K vymezení sociálního prostoru či pole a koncepce sociální a kulturní reprodukce využíváme v sociologii koncepci čtyř kapitálů (rozlišujeme kapitál ekonomický, kulturní, sociální a symbolický).

Kulturní kapitál²¹ můžeme pojímat jako dlouhodobé preference individuů či skupin k dosažení sociálních cílů. Kulturní kapitál je determinován úrovní socializace a vzděláním a stejně jako ekonomický kapitál přináší svému vlastníkovvi zisk, který se

²¹ Pojem kulturního kapitálu zavádí do sociologie Pierre Bourdieu [Bourdieu, Passeron 1977; Bourdieu 1998] na základě pozadí souvislostí mezi kulturními aktivitami rodiny a dosaženým úspěchem dětí ve vzdělávacím systému [podle Katrňák 2004: 41].

promítá do vyššího socioekonomického statusu a z něj plynoucími výhodami. Každý člověk se snaží dosáhnout co nejvyššího sociálního postavení a integrovat se do co nejvyšší společenské vrstvy. Avšak pro společenský posun je nezbytné si osvojit tzv. distinktivní znaky [Bourdieu 1998] pro společenské postavení, kterého se snaží jedinec dosáhnout. Prostředkem k ovládnutí symbolického vlastnictví, které je společností oceňováno, je tak právě kulturní kapitál.

Protože je kulturní kapitál pojímán jako stratifikační indikátor, jeho včasné osvojení lze také chápat jako zdroj úspěchu či neúspěchu ve vzdělávacím procesu a následném dosahování společenského postavení. V našem smyslu tvoří četba knih specifický kulturní kapitál, a to typu kognitivního [DiMaggio 1982; Šafr 2009].

3.1.3 Kognitivní typ kulturního kapitálu

Koncept kulturního kapitálu vede k oživení zájmu o knihu a kulturu ve významové souvislosti fenoménu sociální struktury a třídní reprodukce společnosti. Kulturní participace a zájem o čtení je výrazem individuální emancipace, kdy se jedinec může do jisté míry vymanit ze své pozice a překonat svůj původní habitus (tj. soubor dispozic, chování a kulturní vkus ztělesněné v rámci socializace v rodině), které vyplývají z umístění v sociální struktuře. Na druhé straně jedinec prostřednictvím mechanismu čtení (jakožto kulturní participace) do určité míry přijímá distinktivní a vlastní stratifikační obsahy, které vedou k potvrzování a legitimizaci individuální sociální pozice a proto přebírá přežívající sociálních nerovnosti [Gabal 1988].

Knihu můžeme pojímat jako složku kulturního kapitálu především v tom, jak je ve společnosti distribuována a také jak sama společnost sociální fenomén čtení sdílí a diferencuje. Z této perspektivy lze sledovat hierarchii struktury kulturního kapitálu a pozorovat jisté konstituce a oblasti privilegovaných čtenářů (vyšší dosažené vzdělání, kulturní vkus, širší informační povědomí, spotřebu a životní styl) a souběžně čtení neprivilegovaných. Co je však významné, vztah mezi kulturními činnostmi a dalšími sociálními charakteristikami (sociální status) se kodifikují nebo redukují na vzdělání na pozadí socioekonomického statusu.

3.2 Sociální mobilita

Sociální mobilita, chápána jako nerovné příležitosti v životních šancích, je speciálním tématem sociální stratifikace a byla poprvé vnesena do vědeckého diskursu ruským badatelem Pitirimem Sorokinem [1927]²². Sociální posuny jsou chápány jako „změny postavení jednotlivce, rodiny (domácnosti) či širší sociální skupiny (např. třídy nebo vrstvy) v sociálním prostoru“ [Šafr 2003: 309]. Dynamický proces sociální mobility přispívá k utváření sociálních vrstev stratifikačního systému společnosti, potažmo k nestálému charakteru společnosti. Proto ji chápeme jako „klíčový proces zprostředkující vztahy mezi strukturou a jednáním“ [Erickson, Goldthorpe 1992: 2].

Mobilitní výzkumy sledují propustnost mezi jednotlivými sociálními třídami a tím pádem definují uzavřenost či otevřenost sociální struktury společnosti. Nedílnou součástí je i objasnění charakteru (askriptivní či meritokratický) dané společnosti či dopady sociální mobility na společnost [Katrňák, 2005].

Sociální pohyblivost má v současné empirické sociologii více typů. Pro nás je významné uvést zejména první typologii dle zakladatele tohoto konceptu P. Sorokina, která je zachovávána a platná dodnes²³. Sorokin členil sociální mobilitu na horizontální a vertikální. Středem zájmu vertikální mobility je vzestup či sestup v rámci vrstev (chápána v rámci sociálních tříd a sociálních uskupení) stratifikačního systému [Šafr 2003]. Naproti tomu horizontální mobilita je chápána jako pohyb individua ze skupiny do skupiny na stejné rovině. Podle sociálního objektu této pohyblivosti či stability hovoříme o vnitrogenerační (též intragenerační) mobilitě, chápané jako pohybem během životní dráhy zkoumané osoby či osob, a mezigenerační (tzv. vnitrogenerační) mobilitě, pojímané jako posun v rámci pokolení²⁴.

Už Sorokin zaznamenal, že žádná společnost není naprosto uzavřená, ani zcela otevřená. Ve společnosti existuje jistá stratifikace a do jaké míry je možná vertikální mobilita (na mobilitní posun nemá vliv sociální původ jedince) odpovídá propustnosti sociálních vrstev. Pokud je vertikální mobilita vysoká, jedná se o otevřenou společnost.

²² Sorokin pojímal sociální mobilitu široce jako přechod sociálního subjektu či objektu na jinou než stávající pozici.

²³ Ačkoliv v sociologii můžeme nalézt i další dimenze sociální mobility, ovšem pro tuto diplomovou práci s ohledem na analytickou část je dostačující toto základní rozdělení.

²⁴ Rozlišit lze ještě krátkou mezigenerační mobilitu, kde je zkoumán pohyb mezi rodiči a dětmi, a dlouhou mezigenerační mobilitu, jejímž objektem je vícegenerační srovnávání [Šafr 2003].

Meritokratická, otevřená společnost je chápána jako postavení jedince v sociálním poli stratifikačního systému na základě jeho výkonu a schopností, nikoliv sociálního původu. Opakem takové společnosti je askriptivní, uzavřená společnost, kde není zaznamenána žádná sociální mobilita. Ve skutečnosti se jedná o smíšený typ společností se sklonem k jednomu ze dvou modelů.

3.3. Sociální a kulturní diferenciací čtení

Otázka sociální nerovnosti nabývá v současné společnosti nebývalého zájmu. Mohutné emigrační vlny, růst technologických technologií a zároveň větší nároky vzdělávacího systému prohlubují sociální rozdíly. Tlak je celosvětově neúnosný a propast mezi bohatými a chudými se neustále zvětšuje. Demokratické společnosti se pod tíhou globalizovaného světa tváří meritokraticky, kde každý jedinec může dosáhnout vrcholu, pokud dostatečně pracuje. Tato vize je však domnělá. Současné výzkumy ukazují, že se to podaří jen málokomu.

Mnoho sociálních vědců považuje za přímou příčinu sociálních nerovností zejména vzdělávací systém. Vzdělání je vnímáno jako jistý symbolický kapitál, který jedinec nabude během svého života. Ovšem je to skutečně pouze vzdělání co produkuje a reprodukuje rozvrstvení společnosti? Mnoha sociálními výzkumníky bylo mnohokrát potvrzeno, že celá situace není tak jednoduchá. Hlavní faktory úspěchu nacházíme totiž už v rodinném prostředí, ze kterého jedinec pochází. Vliv kulturních a sociálních zdrojů rodiny na vzdělání a následující uplatnění na trhu práce nelze zredukovat pouze na status rodiny (měřený příjmem domácnosti, nejvyšším dosaženým vzděláním rodičů atd.), ale je třeba sledovat i další prvky rodinného prostředí, zejména preference, postoje, chování, životní styl a vkus, tedy kulturní kapitál²⁵ a interakci v rámci rodinného zázemí (tzv. sociální kapitál) zahrnující zejména rodičovské styly [podrobněji viz Šafr 2009]. Rodinu je nutné tedy chápat i v době postupné individualizace jako primárního činitele formování sociální bytosti. Rodinné zázemí je možné vymežit třemi složkami: ekonomickým kapitálem (finanční a materiální stránka), sociálním kapitálem (vzory sociální třídy, které se reprodukuje pozicí rodičů a jejich sociální sítí) a kulturním kapitálem [Průša, Průšová 1997].

²⁵ Zajímavou studii vytvořila Milada Rabušicová ve svém textu *K sociologii výchovy, vzdělání a školy* (1991).

Kulturní kapitál rodiny je tvořen zejména nemateriální složkou – etické a estetické standardy, komunikace a atributy kulturního stylu a je pojímán jako jeden ze zdrojů rodiny (společně s dalšími specifickými kapitály) a je podpůrným indikátorem, který determinuje společenskou pozici jedince v sociálním poli. Kulturní kapitál je možné reprezentovat kulturními aktivitami rodiny v užším slova smyslu jako návštěvy divadel, výstav, podpora zájmu dětí o umění a vybavenost domácích knihoven. V tomto pojetí pak kulturní kapitál pozitivním způsobem ovlivňuje nejen vnitřní život dítěte, ale i touhu po poznání ²⁶ [Katrňák 2004; Průcha, Průšová 2007]. Zde se také dítě poprvé setkává s knihou jako takovou, zde se determinují a stimulují čtenářské zájmy dítěte. Role rodiny je v tomto pohledu nezastupitelná. Je nutné však dodat, že čtení je ve vztahu k rodině rovněž reciproční. Zájem o knihy v rodinném zázemí posiluje význam rodiny. Záměrná četba s dětmi a navození komunikace (dialogu) o knihách je silným stmelujícím prvkem rodiny, rovněž nedílnou součástí kvalitního trávení času s dětmi. Čtení stimuluje zájem dětí o rozšiřování vlastní zkušenosti,²⁷ stimuluje zájem dítěte o okolní svět, rozvíjí emoční a imaginativní stránku osobnosti dítěte a podporuje dítě předškolního věku k učení (tzv. kognitivní funkce).

Opomenout nelze ani přímou souvislost s habitem rodičů, který je dále pomocí socializačních praktik přenášen na jejich děti. Navíc míra vzdělanostních aspirací odpovídá pozici v sociální struktuře, kterou produkuje, a specifickém habitu rodičů. Aktérům pak míra jejich aspirací připadá přirozená v souladu s jejich pozicí v sociálním prostoru. Škola dále umocňuje rozdílnou kulturní orientaci a hodnotová kritéria získaná v časně fázi života (tedy během primární socializace).

3.4 Čtení jako kulturní transmise ve vzdělávacím systému

Čtenářství, jako kulturní osvědčené způsoby jednání, vykazují významnou závislost s dosaženým vzděláním. Výzkumy, zkoumající souvislost čtenářství a socioekonomického a sociokulturního rodinného zázemí [SIALS 1998, PIRLS 2001]²⁸,

²⁶ Typologie rodiny dokazuje významný vliv a spojitost všech typů kapitálu na dosažené vzdělání dítěte avšak s mírným pozitivním vlivem kulturního kapitálu [Průša, Průšová 1997].

²⁷ Z tohoto důvodu jsou stále na prvních příčkách čtenářských výzkumů dětí uváděny dobrodružné knihy či populárně-naučná literatura [Trávníček, 2008].

²⁸ Výjimku tvoří mezinárodní srovnávací výzkum PISA (OECD Programme for International Student Assessment), který testuje dovednosti 15letých žáků a v roce 2000 se zaměřil právě na čtenářskou gramotnost. Ovšem data z tohoto výzkumu nejsou dostatečná pro zmapování socializace zkoumaných subjektů.

dokládají ambivalentní vazbu čtenářství s dosaženým vzděláním (potažmo školními úspěchy). Vztah vzdělání a čtení je reciproční. Vzdělání poskytuje jednotlivci prostředky, které mu napomáhají dekódovat kulturní a symbolické kulturní dědictví a zároveň dodává znalost kulturních, symbolických a jazykových prostředků k osvojení si tohoto kulturního dědictví. Kulturní transmise tak nejvýznamněji probíhá prostřednictvím vzdělávacího systému pomocí prostředků, které jsou ovšem ve společnosti nerovnoměrně distribuovány. Basil Bernstein [1971] se domnívá, že způsob používání jazyka uvnitř jednotlivých společenských tříd určuje to, jaký smysl a význam lidé přiřazují jednotlivým věcem (tzv. sociolingvistický faktor)²⁹. Herrenstein a Murray [1994] pak zakládají představu o nerovnosti prostřednictvím vzdělání na předpokladu nerovnosti rozložení inteligence a studijních schopností. Předpoklady k de/kódování [Hall 2005] kulturního bohatství vede k distribuci a akumulaci kulturního kapitálu, který je přenášen vzdělávacím systémem a socializací a promítá se do nerovné kulturní (jazykové, symbolické, kognitivní atd.) schopnosti dětí zvládnout kulturní transmissi a porozumět symbolické a pedagogické komunikaci³⁰. Vzdělávací proces ovlivňuje způsob, jakým používáme jazyk, zvyšuje schopnost verbalizovat své myšlenky. Výkon dítěte ve škole je pak ovlivněn způsobem používání jazyka a schopnosti verbalizovat myšlenky (omezený a rozvinutý kód, možnost abstraktního myšlení) a na komunikaci s učitelem - to vše jsou kompetence, které dítě si osvojuje v rámci rodinného prostředí. Tím pádem k vysvětlení vztahu čtení a vzdělanostní diferenciaci nelze opomenout rodinu a její vliv na utváření kulturního kapitálu jedince.

3.5 Čtení jako kulturní diferenciaci

Shledáváme dvě příčiny rozdílné schopnosti a rychlosti čtení, která se formuje během prvních let školní docházky.

Předně, tato dovednost je silně determinována rozdíly v rodině původu, kde není podpora ke čtení. Lepší výsledky vykazují spíše děti z rodin rodičů s vyšším životním standardem, kteří si uvědomují význam této schopnosti [Straková, Tomášek 1995].

²⁹Kulturní uzavřenost sociální třídy (zejména dělnických rodin) vede k posilování omezeného jazykového kódu. [Bernstein, 1971:76]. Bourdieu jde ještě dále a hovoří o stigmatizování u dolní sociální třídy nízkou úrovní kulturního kapitálu.

³⁰ Bourdieu v této souvislosti hovoří o tzv. *lingvistickém kapitálu* [Bourdieu, Passeron 1979].

Z dosavadních výzkumů je patrné, že intenzivní roli v oblasti motivace dítěte k četbě mají zejména vzdělanostně a čtenářsky orientované rodiny, proto rozvoj dovedností čtení podporuje nejen prostředí bohaté na texty a čtenářské vzory, ale zejména rodiny se snahou o nastolení dialogu s dětmi ohledně jejich prožívání a vidění světa prostřednictvím knihy. V tomto ohledu zcela převyšují základní školu, protože pro čtenářské klima rodiny poskytuje možnost intenzivnějšího osvojování dovedností čtení. Je už dále jedno, zda je dialog s dětmi o knihách vedeno na téma povinné četby ze školy, či četby vlastní.

Druhou příčinou těchto rozdílů je kvalita školní výuky. U dětí bez kvalitního čtenářského zázemí je škola hlavním činitelem při formování čtenářských návyků. Je signifikantní, že pokud rodina neposkytne dítěti motivaci a podporu v četbě, může ji do omezené míry nahradit školský systém. Pakliže se škola důsledně stará o vznik a rozvoj čtenářské dovednosti – tzn., navozuje dialog o knihách, podporuje písemné zpracování četby – bezpochyby dochází k pozitivnímu posilování čtení (zvyšuje se míra čtení) u dětí³¹. Tento potenciál je však v mnoha českých školách stále ještě nedostatečně využíván a většina škol, pokud jde o čtenářskou dovednost, *de facto* reprodukuje to, co dítě nabylo v rodinném prostředí. Tento školský systém se nesnaží plně využít možností, které mají k dispozici, pro adekvátní náhradu čtenářského zázemí dětem, které jej nemají v rodině. Rozličné výzkumy [GAC, PIRLS, PIAAC] však poukazují na to, že pokud se škola pokusí co nejvíce vytěžit z dostupných možností a prostředků, je schopna rodinné nedostatky suplovat [Věříšová, Kruger, Bělinová et al. 2007].

V zásadě tak škola může být podpurným zdrojem čtenářství u dětí během základní školy, avšak s daleko menším důrazem a intenzitou. Vliv školy je na vznik a rozvoj dětského čtenářství v porovnání s rodinným prostředím slabším faktorem. Ze čtenářských studií žáků základních škol vyplývá, že význam školy na utváření čtenářských návyků je až trojnásobně nižší [Horáčková 2007, Věříšová, Kruger, Bělinová et al. 2007]. Škola má pouze samostatný podíl na čtení u dětí, zdaleka nesupluje roli hybatele čtení u dětí. Je pouze jakýmsi doplňkem. Na druhou stranu má poměrně široké kompetence pro určování čtenářských návyků dítěte (zdroje v podobě povinných a doporučených knih) a nemusí tedy spoléhat na pro - čtenářské klima v rodině.

³¹ Ze studií jednoznačně vyplývá jako hlavní aktér čtenářských zájmů dětí motivace doporučenou četbou.

4. Analytická část³²

V teoretické části jsme vymezili společenskovední fenomén čtení jako kulturní praktiku kognitivního kulturního kapitálu. Utváření čtenářských návyků a čtení je formováno zejména v rámci rodiny původu již v předškolním věku dítěte. Podpůrné čtenářské klima v tomto sociálním zázemí dítěte je indikátorem a prvním stimulem této kulturní potřeby – dítě monitoruje knihy v podobě domácí knihovny, sleduje čtenářské vzory, je mu poskytována komunikace o četbě.

4.1 Výzkumná otázka, hypotézy

Význam čtení je důležitou dimenzí kulturní roviny sociálních nerovností. Klademe přitom důraz na kognitivní, činnostní a jazykové složky, protože ty napomáhají jednak k úspěchu ve vzdělávání (zejména pak při testech, které rozhodují o budoucí volbě vyššího vzdělávacího stupně), vyšší dosažené vzdělání posléze umožňuje lepší uplatnění na trhu práce (a tedy i vyšší socioekonomický status), jednak mají i vedle tohoto nepřímého vlivu efekt přímý – čtením si osvojujeme informace, které samy o sobě jsou zhodnocovány při získávání profesního uplatnění.

Jakým způsobem ovlivňují knihy úspěch v životě jedince? Z dosavadních znalostí a existujících teorií sociální stratifikace jsme vyvodili několik dílčích výzkumných otázek o čtení v dětství a jeho přínosech pro jedince v dospělosti. Jaká je struktura čtenářského klimatu v rodině původu? Je pro-čtenářské klima, jakožto kognitivní typ kulturního kapitálu, ne/rovnoměrně distribuováno mezi sociálními třídami? Jaký je vliv

³² Některé části textu byly předneseny na konferenci *Studies of Values and Differentiation: Sociological Viewpoint*, 8. a 9. listopadu, Karlova univerzita v Praze a budou publikovány v konferenčním sborníku: Gorčíková, M., J. Šafr. „Reading climate within family of origin and educational results“ (Praha: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, s.r.o.) a v souhrnné podobě jako kapitola Gorčíková, M., J. Šafr. „Čtenářské klima v rodině původu, vzdělanostní výsledky a sociální mobilita“ in Šafr, J. (ed.) a kol. (v tisku). *Mechanismy mezigenerační reprodukce nerovností*. Sociologické studie/Sociological Studies. Praha: Sociologický ústav AV ČR, v.v.i..

pro-čtenářského klimatu v rodině a čtenářství dítěte na školní úspěch, tranzice na střední školu a dosažené vzdělání? Jaký vliv má přítomnost/dostupnost knih v dětství na vzdělávací úspěch v rodinách původu s rozdílným vzdělanostním zázemím? Projevuje se čtení v dětství a pro-čtenářské klima také později v dospělosti na profesní status a třídní postavení? Jsou vlivy dílčích dimenzí pro-čtenářského klimatu a vlastního čtení v dětství v jednotlivých etapách odlišné?

Hlavní hypotézou práce je: čtení jako kognitivní kulturní schopnost v rodině původu, která – je-li úspěšně předána rodiči svým dětem, zejména dochází-li k podpoře čtenářské socializace v rodinách – má pozitivní efekt na jedince na vzdělanostní výsledky a v dospělosti na sociální postavení a to bez ohledu na další specifické kapitály (tj. ekonomický, akademický a vysoko-kulturní) rodičů.

4.2 Datový soubor

V této části budeme pracovat s datovou bází z reprezentativního dotazníkového šetření „Distinkce a hodnoty 2008“. V tomto výzkumu byli dotazováni respondenti ve věku 30-34 let a současně i jejich rodiče (podrobněji viz [Šafr et al. v tisku]).³³ Analyzovaná data pocházejí z konce roku 2008.

Výzkum „Distinkce a hodnoty“ vznikl v rámci projektu „Sdílené hodnoty a normy chování jako zdroj posilování sociální koheze a překonávání negativních dopadů sociální diferenciací v ČR“³⁴. Co je však podstatné, jedná se o unikátní šetření v rámci domácí empirické sociologie z toho důvodu, že dotazování nebylo zaměřeno celoplošně na dospělou populaci, ale výhradně na konkrétní věkovou kohortu. Volba úzké věkové kohorty respondentů – potomků a generace jejich rodičů snižuje efekt diferenciací socializačního procesu v odlišných generacích. Výhodou zvolené věkové kohorty 30-34 let je ukončený proces utváření vlastních hodnotových dispozic. Výzkum se zaměřil zejména na procesy přenosu sociálního statusu a také hodnotových struktur v rámci rodiny. Prostřednictvím odpovědí této analytické jednotky (dyády rodič - potomek) je možné sledovat proces transmise hodnot mnohem důkladněji a detailněji.

³³ Vzorek byl tvořen reprezentativním výběrem z věkové kohorty 30-34 (metoda kvótního výběru). Výzkum uskutečnilo Centrum pro sociální a ekonomické strategie FSV UK a Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.. Oba dotazníky jsou k dispozici na <<http://sdilenihodnot.soc.cas.cz.>>.

³⁴ Projekt byl podpořen v rámci Národního programu výzkumu II MŠMT.

Co je však podstatné pro tuto analýzu, standardizované rozhovory se primárně zaměřily na okolnosti socializace v rodině původu (hlavně tedy na kulturní, ekonomický a sociální kapitál), když bylo respondentům přibližně 15 let. Zjišťovány byly informace o před-školním věku, čtení a čtenářství v rodinném zázemí, mediální spotřebě a hodnotách i aktivitách rodičů v této oblasti.

Konečná velikost vzorku pro generaci potomků byla ustanovena na 1 021 respondentů, přičemž při práci s dvojicí odpovědí rodič - potomek vznikl efektivní vzorek o velikosti 608 případů, na němž byly provedeny analýzy v této práci.

Nyní se nejprve pokusíme na základě práce s datovým souborem z výzkumu sociální diferenciaci a hodnotových struktur *Distinkce a hodnoty 2008* (CESES FSV UK, SOÚ AV ČR, v.v.i.) operacionalizovat pro-čtenářské klima v rodině původu na základě teorie kulturního kapitálu a literární socializace dítěte. Následovně budou testovány indikátory tohoto konstruovaného konceptu, jeho dopady na vzdělání – na jednotlivé stupně školních programů, a sociálně-profesní postavení.

4.3 Čtenářské klima v rodině původu a další proměnné použité v analýzách

V analytické části budeme nejprve zkoumat, čím je tvořeno rodinné čtenářské klima a vytvoříme základní výkladové schéma utváření čtenářských návyků a vztahu ke knize. Ve výsledcích analýz budeme postupně sledovat efekty čtenářského klimatu na studijní výsledky na konci základní školy (měřeno na škále dosažených známek), první vzdělanostní tranzice (tedy přechod ze základní školy na střední), nejvyšší dosažené vzdělání a vzdělanostní mobilitu. Mimo zájem nezůstane ani efekt tohoto klimatu na společenské postavení jedince v dospělosti (socioekonomický status a pozici v nejvyšší sociální třídě). Popisné statistiky závislých proměnných jsou v příloze 1.

Předně bylo nezbytné operacionalizovat samotný koncept čtenářského klimatu. Tento koncept je konstruován na základě podpurných kulturních aktivit a zdrojů v rodině původu, která je pozitivně laděna pro vytváření dětských čtenářských dovedností a návyků. Takové zázemí je v rané (pre-čtenářské) fázi dítěte tvořeno zejména povídáním si, zpěvem a četbou. Role rodiny je v tomto pohledu nezastupitelná,

protože zde se dítě poprvé setkává s knihou a zde se mu také determinují a stimulují čtenářské zájmy.

V analýzách používáme dále následující vysvětlující proměnné, jejichž popisné statistiky jsou uvedeny v příloze 2. Především jde kulturní kapitál, ten jsme ještě rozlišili na typ rozvíjející kognitivně kulturní schopnosti dítěte, a který operacionalizujeme právě pomocí pro-čtenářského klimatu v rodině původu (podrobně jeho operacionalizaci pojednáme v části 4.3.2.) a typ vysoko-kulturní kapitál indikovaný znalostmi a schopnostmi ovládat symboly dominantní kultury. V tomto případě se jedná o kultivační kulturní aktivity rodičů – měřené jako frekvence návštěv divadel a výstav. Dále budeme sledovat vliv vzdělání rodičů a třídní postavení rodiny (u obojího jde o vyšší úroveň u otce či matky), ekonomického kapitálu (měřen je jako retrospektivně vnímaný podíl příjmů a výdajů). V analýzách uvažujeme také demografické indikátory pohlaví a velikost bydliště.

4.3.1 Čtenářství v dětství

Za účelem zjištění, jak je utvářeno a čím je podmíněno čtenářství v dětství jsme provedli regresní analýzu, v níž uvažujeme mezi vlivy ekonomický kapitál, vzdělání rodičů, třídní postavení rodiny a kulturní kapitál typu vysoko-kulturního a kognitivního (dostupnost knihovny, čtenářské vzory rodičů, povídání si o knihách a předčítání pohádek v dětství). S ohledem na skutečnost, že dětské čtenářství se liší podle pohlaví, je do modelu spolu s velikostí místa bydliště (vesnice vs. město) z důvodu kontroly vlivu. Výstupy regresní analýzy čtenářství v dětství uvádí tabulka 1.

Pro generaci dnešních třicátníků v retrospektivním pohledu platí, že v dětství dívky četly častěji než chlapci a že čtení je typičtější pro děti v městech (zdůrazněme, že i při kontrole vlivu vzdělání a třídy rodiny).

Čtenářství v dětství je podněcováno čtenářskými návyky rodičů, které mají kořeny již v předčítání pohádek v předškolním věku dítěte. Avšak nejvýznamnější proměnnou, která umocňuje vztah ke knize a vyvolává zájem o čtení je komunikace o knihách a jejich obsahu. (Regresní koeficient je zde téměř dvakrát větší oproti ostatním statisticky signifikantním vlivům). Pokud si rodiče s dětmi povídají, podněcují v nich zájem o čtivo Tyto dvě kategorie – komunikace a interakce mohou tvořit koherentní

složku pro-čtenářského klimatu rodiny. Jeho další faktor tvoří dostupnost knih. Je nutné si ale uvědomit, že jen samotná domácí knihovna nemůže jako neživý aktér vytvářet vztah ke knize, ale může být velmi významným zdrojem především v pokročilejším věku, kdy je už dítě zdatným čtenářem.

Tabulka 1. Čtenářství v dětství (knihy, časopisy pro mládež), standardizované koeficienty z OLS regrese

	Beta	Sig.
Pohlaví (muž)	-0,118	0,006
Vesnice (do 15let)	-0,082	0,056
Vzdělání rodiny původu (roky)	-0,037	0,509
Ekonomický kapitál (jak rodina vycházela s příjmy) *	-0,006	0,902
Třídní postavení rodičů: (ref. kat. Dělnická třída)		
Servisní třída	0,099	0,094
Mezilehlé třídy	-0,019	0,691
Velikost knihovny v domácnosti v době dětství *	0,100	0,040
Čtení knih - Oba rodiče *	0,090	0,070
Povídali si s ním o knihách *	0,220	0,000
V předškolním věku rodiče četli pohádky *	0,120	0,025
Rodiče navštěvovali: divadla, výstavy *	0,035	0,508
Adj. Rsq	0,23	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 469 (listwise).

Poznámka: * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p < 0,05$

Na dětské čtenářství má také vliv čtenářství rodičů, jehož efekt je sice již z hranic konvenční hladiny významnosti, ale je třeba si uvědomit, že vliv uvažovaných proměnných je vzájemně propojený (tomuto tématu se budeme věnovat v další části). A především pak rodiče – čtenáři mají povětšinou svou knihovnu doma a dostupností/přítomností knížek – jde o nepřímého zprostředkovatele – tak u dítěte mohou stimulovat jeho zájem o knihy. Řečeno jinak, nejprve je nezbytně nutná přítomnost rodiče (či někoho jiného blízkého dítěti), kdo čte a pravděpodobně má doma i nějaké knihy, načež dětské čtenářství lze rozvíjet jeho aktivním zájmem o čtení s dítětem či dítěti. Navíc, pokud si rodič se svými potomky čte pohádky apod., umocňuje se vztah mezi knihou a

dítětem právě prostřednictvím osoby zprostředkovatele, čímž může také nabývat na kvalitě jejich vzájemný vztah. Také vzdělání rodiče má nepatrný vliv na dětské čtenářství, ale dodejme, že tento výsledek nelze chápat jako definitivní.

Vzdělání rodičů hraje ve výchově dítěte roli zejména v pozdějším věku, kdy dítě prochází kritickými funkcemi čtení a je nuceno se spoléhat na vnější posilovatele, jimiž jsou nejvýznamnější právě ti nejbližší – tedy rodina. Jak uvidíme dále, rodiče vzdělanější a s vyšším socioekonomickým statusem se zajímají o čtení dítěte mnohem více. Vysokokulturní forma kulturního kapitálu – participace rodičů na vysoké kultuře (návštěva divadel a galerií) je v tomto případě nevýznamná, což poukazuje na to, že, ačkoliv neznáme obsah či žánr knih čtených v dětství, čtenářství není spjata bezprostředně s tzv. dominantním kulturním kódem. Proto můžeme sledovat knihu i mimo reprodukční sociologickou koncepci a nacházet tak její potenciál jako specifický kognitivní typ kulturního kapitálu, který přispívá k úspěchu v životě jedince.

4.3.2 Dimenze čtenářského klimatu

K porozumění toho čím je čtenářské klima v rodině vlastně utvářeno byla nejprve provedena analýza hlavních komponent (viz tabulka 2), která mapovala několik indikátorů (na základě odpovědí rodičů i potomků) spojených s dostupností knih, čtenářstvím rodičů, komunikací o knížkách mezi rodičem a dítětem a vlastní četbu dítěte v dětství. Je nutné dodat, že primárně analýza identifikovala pouze jednu dimenzi tohoto klimatu, kde byly obsaženy složky souběžně. Každopádně komponenta vlastní čtení (dále proměnná četl/a si v dětství) se jevila jako relativně koherentní identifikátor pro-čtenářského klimatu³⁵ a bylo nutné ji vymezit z pro-čtenářského klimatu. Čtení je dynamickým procesem v čase, navíc velmi složitým, ale můžeme uvažovat o aktivitě čtení jako takové až v případě školní docházky, kde je dítě nuceno rozvíjet tuto kognitivní složku pro další vzdělávání (jazyk, psaní). Rozlišujeme tedy koncept čtenářského klimatu na podpoložku pro-čtenářské klima (dostupnost knih, nápodoba čtení a komunikace o četbě a knihách) a čtenářství dítěte, které spadá do odlišného časového období a je utvářeno odlišnou sociální institucí.

³⁵ Tato komponenta byla využita v dřívější analýze při získávání profesního statusu ze stejné datové báze [Šafr 2009]. Významná korelace byla zaznamenána mezi čtením v dětství a dostupností knih/nápodobou ($r = 0,31$) a interakcí/ komunikací s dítětem o knihách ($r = 0,55$).

Tabulka 2. Čtenářské klima v rodině a jeho dimenze, PCA, dyády odpovědí potomek – rodič.

Analýza hlavních komponent (rotace Oblimation)

	Dimenze	
	1	2
Rodiče četli pohádky (v předškolním věku)	0,79	-0,06
Rodiče si povídali s dítětem o knihách	0,79	-0,01
Rodiče četli pohádky (během předškolního věku) *	0,77	0,01
Rodiče si povídali s dítětem o knihách *	0,73	0,13
Rodič 2 – četba knih (když bylo dítěti 15) *	-0,16	0,84
Počet knih doma v dětství *	0,09	0,63
Rodič 1 – četba knih (když bylo dítěti 15) *	0,22	0,62
Variance (celkem 57,8 %)	43,1 %	14,7 %
Korelace komponent	0,40	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek - rodič, N = 596 (listwise).

Poznámka: * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p > 0,04$ (rovněž využity pro konstrukci indexů pro-čtenářského prostředí).

Koncept pro-čtenářského klimatu v rodině původu ukazuje, že o vztahu dítěte ke knize je vhodné uvažovat též ve dvou dimenzích, kdy odlišíme interakci o knize mezi rodičem a dítětem a komunikaci o přečteném obsahu (komponenta 1) od dostupnosti knih společně s nápodobou čtení (komponenta 2). Analýza čtení v dětství je tím pádem mnohem detailnější a je možné sledovat efekty čtenářských návyků a vztahu ke knize na různé vývojové etapy v životě jedince.

Důvod pro odlišení těchto dimenzí je zřejmý. Za jedny z hlavních podpůrných kognitivních zdrojů v rodině při vytváření čtenářských návyků slouží zejména dostupnost knih v rodině původu a čtenářské vzory (tzv. nápodoba). Protože je každé dítě přirozeně vedeno orientačním reflexem a svou rozvíjející a poznávací aktivitou ke zvědavosti a k neustálému hledání, jsou rodiče čtenáři, či dostupná knihovna v rodině prvním a silným stimulem vedoucím k četbě dítěte. Domácí knihovna a čtenářství rodičů jakožto potenciál nápodoby představují kulturní kapitál rodiny *per se*.

Ale samotná materiální zastoupenou knih, které sice má přímý vliv na rozvoj dětského čtení, sama o sobě není dostačující. Dítě v předškolním věku bez dostatečné dovednosti číst a psát chápe knihu pouze jako věc, objekt hry a nemůže si k ní nalézt

cestu jakožto kulturní aktivitě a potřebě. Rovněž zájem rodičů o knihy a četbu ještě nemůže zcela zprostředkovat čtenářské návyky dítěti. Obě složky – jsou přímou, ale nezprostředkovanou dimenzí pro-čtenářského klimatu.

Pre-čtenářský věk dítěte vyžaduje specifické přístupy k osvojení si čtenářských návyků, které se projevují zejména v rozvoji řečových činností dítěte a explorativních činnostech. V tomto raném období mladého čtenáře hraje nejvýznamnější úlohu komunikace o knížkách mezi rodičem a dítětem – uvedení do světa knih. Druhou dimenzí tohoto konceptu je proto aktivní zprostředkovávání knihy. Prostřednictvím interakce s dítětem, kdy je mu předčítáno (pohádky, drobné veršované útvary či lidová poezie) a navození komunikace (dialogu) o knihách silně stimuluje poznávací činnost dítěte a zároveň vyváří základ pro jeho čtenářské návyky i v dalším věku. Činná spoluúčast, tvorba významu, ale i estetický prožitek je stmelujícím prvkem těchto návyků u dítěte. Tato interakce je významná zejména během první fáze literární socializace. Pokud dojde k osvojení těchto návyků, školní prostředí dále četbu dítěte reprodukuje. Raná fáze čtenářství, aktivní přístup rodičů k výchově, emočně příznivé klima pro nabuzení vztahu ke knize skrze zprostředkovatele písemného sdělení a tedy zejména podpůrné kognitivní zdroje a aktivity s dětmi, jsou nejvýznamnějším činitelem čtenářských návyků.

Konečně třetí dimenze-čtenářství dítěte lze pak považovat za součást inkorporovaného kulturního kapitálu samotného dítěte, a to kognitivního typu [viz Šafr 2008, 2009]. Zároveň se lze domnívat, že vzhledem ke způsobu měření pomocí jednofázového cross-sectional designu tohoto výzkumu do jisté míry odráží také mentální schopnosti jedince, (jakož i osobnostní rysy nekognitivního charakteru [viz Bariekhazyová, Šafr 2011]), neboť zde nelze odlišit, zda čtenářství předcházelo mentálním schopnostem v průběhu základní školy (částečně na to dává nepřímo odpověď následující analýza školních známek).

4.3.3 Charakteristika čtenářského klimatu

Jak už bylo výše uvedeno, při analýze čtenářského klimatu je vhodné uvažovat ve třech dimenzích spojených s dostupností knih spolu s nápodobou čtení a interakcí o knize s dítětem (tzv. pro-čtenářské klima v rodině původu) a vlastním čtením knih (a dalších médií jako jsou časopisy pro děti a mládež) v dětství.

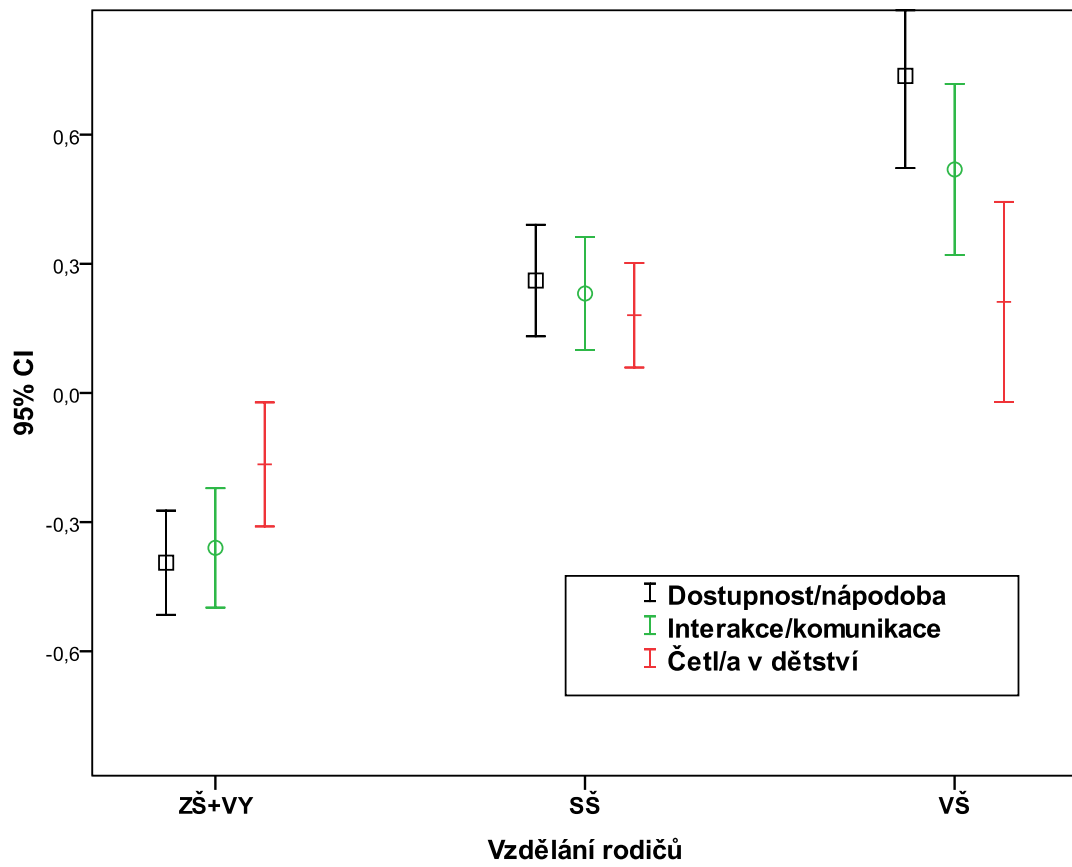
K porozumění toho jak tyto dimenze čtenářského klimatu v rodině vlastně jsou utvářeny a zda jsou rovnoměrně distribuovány, byly sledovány nejdůležitější ukazatele – dosažené vzdělání rodičů (nejvyšší dosažené vzdělání jednoho z rodičů), sociální třída (tři kategorie dle EGP/ESeC) a ekonomický kapitál rodiny (měřený z odpovědí rodičů na Likertovské pětibodové škále³⁶ na výrok, jak rodina vycházela s příjmy).

Z obrázku 1 je zřejmé, že čtenářské klima je nerovnoměrně distribuováno v populaci (pro lepší srovnatelnost byly všechny hodnoty indexů standardizovány na z-skóry). V zásadě v rodinách s nižším dosaženým vzděláním, tj. základním vzděláním a odborným vyučením bez maturity, je pro-čtenářské klima o poznání méně rozvinuté. Naproti tomu děti, které se narodily do rodin s vyšším akademickým kapitálem, mají větší stimuly a motivaci k osvojení si čtenářské dovednosti prostřednictvím rozsáhlejší domácí knihovny a nápodoby u rodičů se čtenářskými návyky, ale i bohatší interakci. Pokud jde o vlastní aktivní četbu u dětí, tam jsou rozdíly podstatně méně výrazné. Prakticky mezi dětmi z rodin vysokoškolsky a středoškolsky vzdělaných rodičů nejsou téměř žádné rozdíly. To poukazuje na skutečnost, že zatímco rodina s pro-čtenářským klimatem je ve své podstatě askriptivní, čtení dítěte může být považováno spíše za meritokratický faktor, protože indikuje vlastní úsilí dítěte. Rovněž tato aktivita může být stimulována u dítěte skrze školu nebo i jiné kanály mimo rodinné prostředí.

Totéž platí i pro sociální třídu rodiny (viz obrázek 2), kde korelace (Spearmanovo Rho) jsou 0,37 pro dostupnost knih a nápodoby; 0,28 pro interakci a 0,22 pro vlastní četbu dítěte. Korelace s ekonomickým kapitálem je ovšem méně výrazná, přičemž nejsilnější je v případě dostupnosti knih a nápodoby čtení rodičů (Rho 0,22), a dále s interakcí (Rho 0,13) a téměř zanedbatelná v případě vlastní četby dítěte (Rho 0,09). Tyto výsledky operacionalizace čtenářského klimatu poukazují na význam akademického (v Bourdieuho terminologii školního) kapitálu jako hodnoty a kulturní preference spjaté s třídním habitem, načež finanční prostředky jsou v rámci českého historicko-kulturního prostředí pro rozvoj čtenářských návyků a dovedností méně významné (tato studie se vztahuje k období socialismu, v němž byla vybudována především hustá síť veřejných knihoven i značná podpora vydávání knih).

³⁶ Likertov škála [Likert 1932] je významnou pomůckou k měření postojů a postojů v dotazníkovém

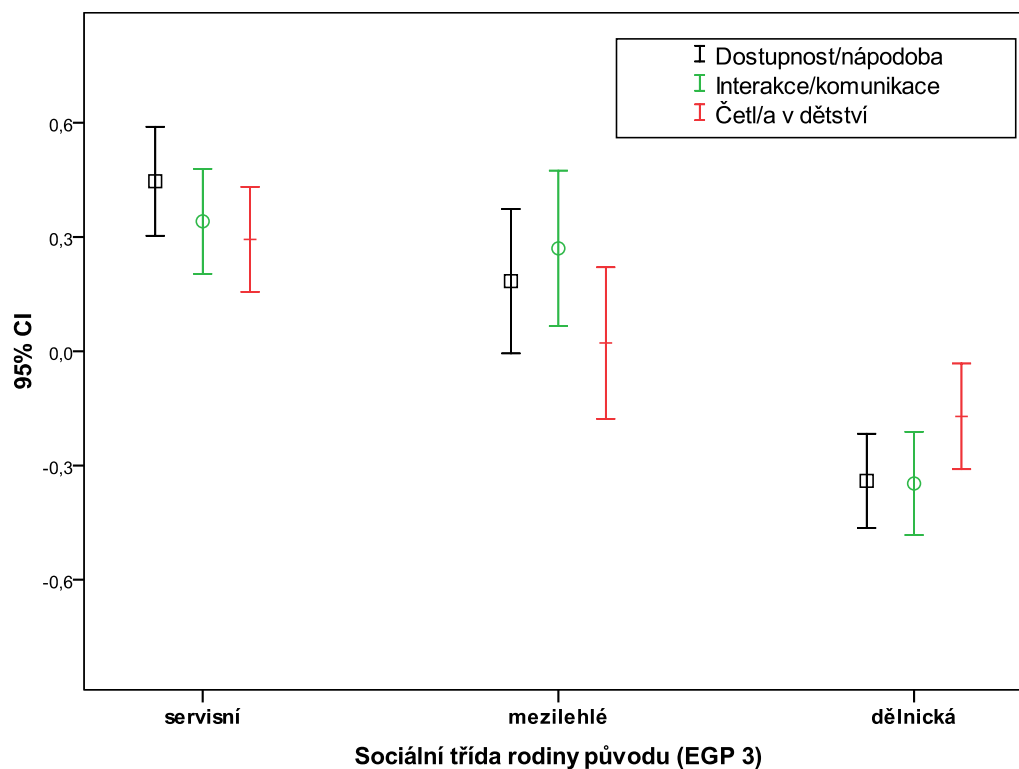
Obrázek 1. Pro-čtenářské klima a čtení v dětství v závislosti na vzdělání rodičů



Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 596 (listwise).

šetření. Tato škála měří nejen obsah postoje, ale zejména sílu souhlasu s výroky o objektu.

Obrázek 2. Pro-čtenářské klima a čtení v dětství v závislosti na sociální třídě rodiny původu



Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 469 (listwise).

V následujících analýzách bude ústředním zájmem vliv takto definovaného čtenářského klimatu, tedy pro-čtenářského klimatu a čtení v dětství, na výsledky ve vzdělání a dále na společenské postavení jedince ve společnosti. Ve čtvrté kapitole se zaměříme nejprve na vliv pro-čtenářského klimatu a čtení dětí na studijní výsledky na konci základní školy a následně na úspěšnost ve vzdělanostních přechodech na střední školu, na vysokou školu a výslednou vzdělanostní mobilitu. Tematickou oblastí páté kapitoly je vliv čtenářského klimatu na sociální postavení jedince a zároveň sledování sociální mobility. S ohledem na dovednost čtení nezůstane mimo pozornost těchto analýz ani mobilitní/reprodukční trajektorie, která sleduje mezigenerační vzestup sociálních subjektů z dělnické rodiny a zejména setrvání v nově nabyté třídní pozici. Jak tedy čtení pomohlo v životním úspěchu jedincům?

5. Čtenářské klima v rodině původu a vzdělanostní výsledky

Nejprve jsme si položili otázku, zda dětské čtenářství a pro-čtenářské klima může ovlivňovat školní výsledky. Je třeba podotknout, že díky retrospektivnímu designu výzkumu, zde nemáme zcela vhodná data, těmi by byly například údaje z výzkumu PISA. Každopádně důvod proč se věnujeme i této otázce je, že chceme pochopit kauzální řetězec následných vzdělanostních přechodů a mobility a tedy i to, jakou roli čtení v tomto procesu sehrává.

5.1 Známky na konci základní školy

S ohledem na vzdělanostní výsledky bude nejprve provedena metoda regresní analýzy pro vyjádření vztahu čtenářského klimatu v rodině původu a vlivu na akademické výsledky měřené známkami na konci základní školy. Výstupy determinant školních známek jsou uvedeny v tabulce 3.

Nejsilnější efekt na známky ve škole má zejména samotná četba dítěte, ačkoliv tato aktivita by se v rané fázi dětského čtenářství neměla příliš přeceňovat. Čtenářské návyky a vztah ke knize se stále utváří především v rámci rodinného prostředí a umocňuje pozitivní vztah ke škole a školním výsledkům. Tento mechanismus funguje do určité míry i naopak (bohužel jsme však nuceni se zde spolehnout pouze na retrospektivní výpovědi respondentů, které tento problém neřeší).

Regresní analýza známek na konci základní školy ukázala, že ze všech aspektů rodinného zázemí je nejvýznamnějším faktorem interakce v pro-čtenářském klimatu a vzdělání rodičů, přičemž ekonomický kapitál, vysokokulturní kapitál či místo bydliště nemají žádný efekt.

Tabulka 3. OLS regrese známek na konci ZŠ, standardizované koeficienty z OLS regrese

	Beta	Sig.
Pohlaví (muž)	0,15	0,000
Vesnice (do 15let)	0,04	0,409
Vzdělání rodiny původu (roky)	-0,19	0,000
Ekonomický kapitál (jak rodina vycházela s příjmy) *	0,02	0,670
Pro-čtenářské klima – Dostupnost / nápodoba *	0,05	0,314
Pro-čtenářské klima – Interakce *	-0,21	0,000
Četl/a knihy v dětství	-0,23	0,000
Rodiče navštěvovali: divadla, výstavy *	-0,02	0,644
Adj. Rsq	0,25	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 441 (listwise).

Poznámka: pro známky (minimum = nejlepší výkon), * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p < 0,05$

Záměrem této podkapitoly bylo zjistit, zda existuje přímý efekt pro-čtenářského klimatu (odděleně od samotné četby dítěte) v rodině na známky na základní škole. V tomto ohledu, řetězec působení knih je tedy asi takovýto: nejprve v rodině musí být dostupné knihy a prostředí pro nápodobu (čtenářství u rodičů), které u dítěte stimulují zájem o čtení jakožto hlavního hybatele školního úspěchu, což pak následně přispívá k lepšímu výkonu ve škole. Částečně však také platí, že dostupnost knih a čtení rodičů přispívá k lepším školním výsledkům i tehdy, když dítě samo o sobě knihy či časopisy nečte (zdůrazněme, že při kontrole vlivu vzdělání rodičů). Dítě se totiž v takovém případě pohybuje v prostředí, kde jsou mu informace i kulturní znalosti snadno dostupné.

Nicméně i tam, kde dostupnost knih a nápodoba čtení není k dispozici, samotné čtení dítěte zvyšuje jeho školní úspěch. Otázkou ovšem zůstává, zda ke čtení nevede již předem daná jiná predispozice, jakou může být charakteristika osobnosti, tedy například informační kapacita či vůle. Tato problematika by však mohla být lépe objasněna spíše v psychologických, případně pedagogických výzkumech. Ze sociologického perspektivisty se zde otevírá prostor pro studium vlivu dalších vnějších činitelů, jako jsou mimoškolní zájmové kroužky a knihovny. Ty pak mladým čtenářům knihy skrze četbu zpřístupňují a tak mohou zároveň i stimulovat dosahování lepších školních výsledků.

5.2. Vliv čtenářského klimatu na zahájení střední školy s maturitou

Získání maturity je významným mezníkem v životě jedince, protože zvyšuje možnosti uplatnění na trhu práce, ale hlavně umožňuje další vzdělávání na vysoké škole. V sociálním stratifikačním výzkumu je přechod ze základní na střední školu konceptualizován jako klíčová vzdělanostní tranzice. Úspěšnost této tranzice je silně ovlivněna sociálním původem dítěte [Katrňák 2004; Simonová 2009].

Pomocí logistické regrese modelujeme šance dětí pro zahájení střední školy ukončenou maturitou (tedy vstup na střední odbornou školu a gymnázium). Vysvětlující proměnné zůstávají pro konzistenci studie totožné jako v předchozí analýze známek na základní škole. Výstupy jsou uvedeny v Tabulce 4.

Tabulka 4. Logistická regrese: zahájení střední školy s maturitou

	Exp (B)	Sig.
Pohlaví (muž)	0,57	,009
Vesnice (do 15)	1,07	,788
Ekonomický kapitál (jak rodina vycházela s příjmy)*	1,10	,438
Pro-čtenářské klima – Dostupnost / nápodoba *	0,85	,224
Pro-čtenářské klima – Interakce *	1,15	,322
Četl/a knihy v dětství	1,83	,000
Vzdělání rodičů +		,000
Vysoká škola	5,02	,000
Střední škola s maturitou	2,61	,000
Rodiče navštěvovali: divadla, výstavy *	0,89	,122
Neqelkerke R Sq.	0,26	
% predicted correct	69,7	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 435 (listwise)

Pozn.: * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p < 0,05$

Tradičně děti z lépe vzdělaných rodin mají větší pravděpodobnost pro zahájení tohoto typu studia. Děti z vysokoškolsky vzdělaných rodin mají 5 krát větší šanci získat nastoupit na studium maturitního oboru než děti z dělnických rodin, u dětí z rodin středoškolsky vzdělaných je poměr šancí 2,61. Nadále zůstává důležitý i kulturní kapitál, tedy aktivity a zdroje získané v rámci sociálního a kulturního zázemí rodiny. Co je podstatné, nejedná se o vysoko-kulturní typ kulturního kapitálu (jehož vliv statisticky

nevýznamný), jak by se dalo předpokládat, ale o typ kognitivní v podobě čtenářského klimatu. Avšak na rozdíl od výsledků na základní škole se neprojevuje statisticky významný vliv pro-čtenářského klimatu v podobě interakce a dostupnosti knih a nápodoby, ale vlastní čtení dítěte. Čtenářská aktivita dítěte zvyšuje o 1,83 krát pravděpodobnost na zahájení střední školy s maturitou. Pokud si tedy dítě vytvořilo čtenářské návyky a vztah ke knize skrze sociální a kulturní zázemí rodiny, které byly dále umocňovány a reprodukovány základní školou, může profitovat z této kognitivní dovednosti při rozhodování o dalším studiu. Čtení v dětství je důležité pro rozvoj slovní zásoby, verbalizaci myšlenek a abstraktního myšlení, které dítěti pomáhá orientovat se ve školním prostředí, napomáhá komunikaci s vyučujícími, rozvoji učení a tím vším se stává silným motivačním faktorem pro další vzdělávání.

Výsledky ukazují na to, že důležitým faktorem ovlivňujícím směr vzdělanostní dráhy (nástup na střední školu s maturitou) nejsou pouze vzdělanostní aspirace rodičů, které byly analyzovány v jiných studiích [např. Simonová 2010], ale také prostředí rozvíjející kognitivní vlastnosti dítěte, které jsme v této studii označili jako kognitivní typ kulturního kapitálu, a jenž sledujeme skrze pro-čtenářské klima rodiny. Toto prostředí a aktivity (pochopitelně, že ve vzájemné provázanosti s rodičovskými aspiracemi) rovněž stimulují zájem o učení a další rozvoj poznání a vědění u dítěte. Pokud jsou tedy vytvořeny čtenářské návyky během pre-čtenářské fáze dítěte (zvyk, aktivita číst, zájem o knihu), stává se pro něj četba zdrojem poznání a zároveň studnicí hodnot. Motivuje ho k dalšímu vzdělávání. Čtenářské návyky a vztah ke knize se nejprve promítají do školních výsledků na základní škole a následně do studijního úspěchu v podobě uskutečněné volby střední školy. Tranzice na střední školu, jež je ukončena maturitou, je podmínkou pro úspěch ve druhé vzdělanostní tranzici – přechodu na vysokou školu, jejímuž absolutoriu se věnujeme v následující části.

5.3 Ukončené studium na vysoké škole

V této části se budeme věnovat terciární úrovni vzdělanostního systému. Nebudeme uvažovat tranzici (pouhé zahájení vysokoškolského studia), ale s ohledem na cíle této práce se zaměříme na nejvýznamnější vzdělávací výsledek – tedy absolvování

univerzity. Získání vysokoškolského titulu je v současné době tím nejdůležitějším předpokladem pro odbornější a finančně lépe ohodnocené profesní uplatnění.

Faktory, které vedly k získání vysokoškolského diplomu v generaci dnešních třicátníků jsou modelovány v logistické regresi (viz Tabulka 5). Předně, vysokoškolsky vzdělání rodiče zásadně zvyšují šance na absolvování vysoké školy dítěte, čímž je potvrzena hlavní determinanta reprodukce sociální struktury (sociální reprodukce) v české společnosti. Zdrojem reprodukce už není rodina jako taková, ale školní kurikulum. Nicméně intenzita rodičovské interakce - komunikace o knihách a čtení pohádek má jednoznačně výrazný vliv nad rámec tohoto vzdělanostní kvalifikace. Opět vysoko-kulturní či kultivační kulturní kapitál a ekonomický kapitál nemá žádný vliv. Nečekaně je vliv vlastní četby dítěte během dětství statisticky nevýznamný, což je způsobeno vzájemným propojením nezávislých proměnných. I přes to poměr šancí 1,4 poukazuje na to, že je zde stejný účinek jako u vzdělání rodičů.

Tabulka 5. Logistická regrese: Vystudovaná VŠ (ukončená VŠ)

	Exp(B)	Sig.
Pohlaví (muž)	1,41	0,235
Vesnice (do 15)	0,59	0,186
Ekonomický kapitál (jak rodina vycházela s příjmy) *	1,17	0,352
Vzdělání rodičů (ref. kat. ZŠ/VYU)		0,019
Vysoká škola	3,11	0,007
Střední škola s maturitou	1,40	0,337
Rodiče navštěvovali: divadla, výstavy *	1,01	0,759
Pro-čtenářské klima – Dostupnost / nápodoba *	0,95	0,003
Pro-čtenářské klima – Interakce *	1,22	0,039
Četl/a knihy v dětství	1,25	0,894
Nagelkerke R Sq.	0,21	
% predicted correct	84,9	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 441 (listwise).

Poznámka: pro známky (minimum = nejlepší výkon), * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p < 0,05$

5.4 Vzdělanostní mobilita a trajektorie

Doposud platilo, že vzdělanostní struktura v zásadě reprodukovala skrze vzdělání rodičů – a tím pádem z ní těžili zejména děti z vyšších vzdělanostních vrstev. Růst vzdělanostní úrovně společnosti však předurčuje do jisté míry i vzdělanostní mobilitu.

Poslední část této kapitoly proto zkoumá vzdělanostní mobilitu prostřednictvím logistické regrese. Zajímá nás, do jaké míry čtenářské klima a jeho dimenze jako jeden z možných faktorů zvyšují pravděpodobnost vzestupné vzdělanostní mobility u jedince. Sociální mobilita je v tomto případě operacionalizována prostřednictvím tzv. vzorců mobilitní trajektorie.

Tradičně se v mobilitní analýze uplatňují spíše kontingenční tabulky, v nichž rozlišujeme čtyři hlavní typy odvozené z postavení rodičů (uvažujeme vždy vyšší socioekonomický status otec či matka) a v případě vzdělanostní mobility tomu nebude jinak.

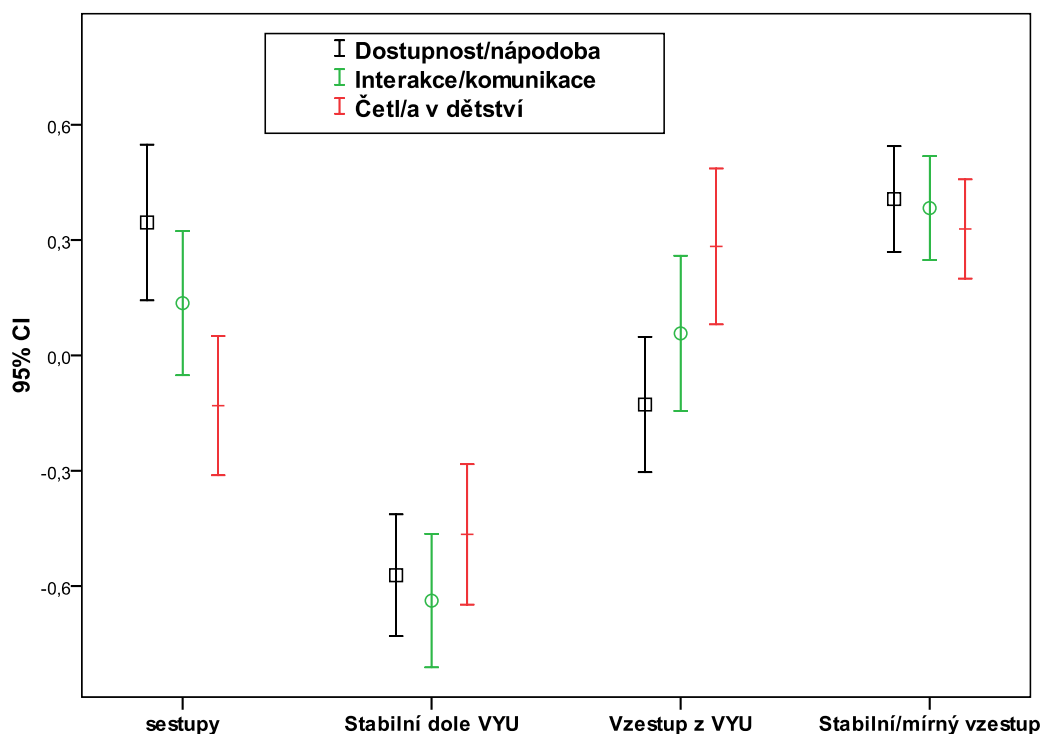
Změna (mobilita) může nastat ve dvou základních směrech: sestupně a vzestupně. V tomto ohledu odlišujeme čtyři hlavní typy vzdělanostních trajektorií na základě vzdělání rodičů a jejich potomků (uvažujeme tři vzdělanostní stupně a vždy vyšší kvalifikace matky nebo otce)³⁷, na základě nichž byly zkonstruovány následující trajektorie, viz obrázek 3.

Sestupnou vzdělanostní mobilitu [VŠ – VYU, SŠ – VYU] prodělalo celkem 17,3 % respondentů, žádná vzestup ani sestup z nižších vzdělanostních kategorií (tzv. „stabilní dole“) byl zaznamenán u 26,9 % jedinců. Naopak vzestupnou mezigenerační vzdělanostní mobilitu z nízké úrovně vzdělání [VY-SŠ, VY-VŠ] proběhlo u 16,8 % případů. Poměrně široce definovanou kategorii stabilního a mírného mobilitního vzestupu [SŠ-SŠ, SŠ-VŠ, VŠ-VŠ, VŠ-SŠ] prodělalo 38,9 % respondentů výsledného souboru.

Tyto poznatky nám umožňují zabývat se otázkou, zda kognitivní kulturní kapitál může podpořit vzdělávací úspěch u těch dětí, které se narodily do rodiny s nízkou úrovní dosaženého vzdělání. Tato kategorie zahrnuje rovněž méně typické trajektorie a můžeme ji v zásadě reprezentovat jako typem mezigenerační „stability nahore“ a typem vzdělanostního vzestupu (zkonstruovat lze až 9 typů mobilitních drah). Rozdíl oproti předchozí analýze spočívá v tom, že zde jde o zachycení relativní velikosti vzdělanostní dráhy. V této trajektorii se navíc můžeme zaměřit i na nejzajímavější vzorec mezigenerační mobility resp. reprodukce – tedy stabilních dole vs. vzestup jedinců z dělnické třídy.

Můžeme snadno určit vztah mezi čtenářským klimatem a jeho dimenzemi – tedy pro-čtenářským klimatem a čtením v dětství - a konkrétní vzdělanostní mobilitní trajektorii. Z obrázku 3 je zřejmý efekt pro-čtenářského klimatu (tj. dostupnost knih/nápodoba a interakce) a čtení dítěte. V tomto ohledu vzestupní mobilitní jedinci s nižší dosaženou úrovní vzdělání jsou na tom podobně se čtením a zájmem o knihu jako děti z vysokoškolsky vzdělaných rodin. Vlastní četba dítěte v průběhu dospívání je stejně důležitým indikátorem vzdělanostní mobility u těchto dětí stejně jako u těch, kdož jsou ve vzdělanostní mezigeneračně mobilitě stabilně nahoře. Především pak ty děti, které se aktivně účastnily sestupné mobility z vyšší úrovně vzdělání (kde měly dosažené minimálně středoškolské vzdělání s maturitou) četly knihy a časopisy pro děti a mládež méně než děti ze stejných vzdělanostních pozic jako jejich rodiče a než vzestupně mobilní jedinci.

Obrázek 3. Vzdělanostní mobilitní trajektorie (4 typy), pro-čtenářské klima a čtení v dětství



Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 596 (listwise).

³⁷ Vyučení – VY, středoškolské s maturitou – SŠ a vysokoškolské vzdělání – VŠ.

Nyní se s pomocí vícerozměrné analýzy zaměříme podrobněji právě na to, zda se čtenářské klima v rodině a čtení v dětství podílelo na vzdělanostním mobilitním vzestupu z dělnické třídy. K určení podílu vlivu jednotlivých faktorů na mobilitní vzestup budeme v logistické regresi modelovat šanci (odds ratio) na mobilitní vzestup oproti situaci, že jedinec setrval na stejné pozici jako jeho rodiče. V modelu v tabulce 6 uvažujeme vliv socializačního prostředí rodiny, kterými jsou ekonomický kapitál (tj. odhadovaný majetek rodiny) a kulturní kapitál, jednak v podobě vysoko – kulturního kapitálu (tj. zda rodiče chodili do divadla či na výstavy) a pak kognitivního typ kulturního kapitálu jakožto čtení dětí a pro-čtenářské klima. Navíc v analýze vzdělanostních mobilitních trajektorií, kde bereme v potaz i sociální původ a místo bydliště respondentů nám současně umožňuje ověřit i teorii kulturní mobility [DiMaggio 1982].

Co určuje vzestupné vzdělanostní mobilitní dráhy je modelováno v tabulce 4. Model zahrnuje pouze ty dotazované, jejichž rodiče dosáhli nízké úrovně vzdělání (tj. maximálně vyučení bez maturity)³⁸. V logistické regresi tuto skupinu dále rozlišujeme na ty, kteří zůstali v této úrovni vzdělání (tzn. opět získali maximálně vyučení bez maturity) a ty, kteří se posunuli nahoru do úrovně sekundárního vzdělání nebo na vysokoškolskou úroveň ve vzdělávacím systému. Výsledek této specifické trajektorie dokazuje, že čtení v dětství má významně ovlivňuje úroveň dosaženého vzdělání a to nad rámec účinků vyrůstání na venkově a pohlaví. Čtení rodičů a / nebo dostupnost knih v rodině původu, společně s interakcí a komunikací o knihách mezi rodičem a dítětem se sice ukázaly být statisticky nevýznamné, nicméně v případě dostupnosti knih/nápodoby pro-čtenářského klimatu je poměr šancí stejně vysoký jako v případě čtení v dětství. To znamená, že tato forma pro-čtenářského klimatu zvyšuje mobilitu spíše nepřímo³⁹. Také efekt ekonomického kapitálu a participace rodičů na vysoké kultuře nejsou statisticky významné. Je to docela pochopitelné, protože zde uvažujeme jen rodiny s nižším vzděláním, pro něž je méně typický vysokokulturní kapitál (tj. chození do divadla a na výstavy) stejně jako schopnost zprostředkovat kulturu, včetně komunikace o obsahu knih.

³⁸ Zde uvažujeme pouze dílčí výběr 215 respondentů (35% z dyád potomek-rodič).

³⁹ Bez čtení v dětství model poskytuje jen o něco málo menší rozptyl (Nagelkerkeho R Sq. 0,20), ale obě dimenze pro-čtenářského klimatu jsou statisticky významné na hladině $p > 0,1$.

Tabulka 6. Model vzdělanostní mobilitní trajektorie – vzestup vs. stabilita ve vyučení, koeficienty odhadnuté z logistické regrese

	Exp(B)	Sig.
Pohlaví (muž)	0,59	0,112
Vesnice (do 15let)	0,53	0,076
Ekonomický kapitál (jak rodina vycházela s příjmy) *	1,01	0,979
Rodiče navštěvovali: divadla, výstavy *	0,94	0,571
Pro-čtenářské klima – Dostupnost / nápodoba *	1,34	0,183
Pro-čtenářské klima – Interakce *	1,10	0,151
Četl/a knihy v dětství	1,29	0,022
Nagelkerke R Sq.	0,23	
% predicted correct	70,2	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 215 (listwise).

Poznámka: * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p < 0,05$

5.5 Shrnutí hlavních zjištění, diskuze, závěry

Přístup ke vzdělání, nemluvě o nabytí kulturního kapitálu, je ovlivněn rodinným sociálním zázemím - jeho sociální a ekonomickou situací, jakož i kulturními zdroji, tj. převodem hodnot, cílů a rodičovského kulturního kapitálu skrze primární socializaci. Každopádně v rodině původu není pouze jeden typ kulturního kapitálu. Výsledky analýz u dnešních třicátníků ukazují, že čtenářské klima – zejména pak čtení samotným dítětem – významně podporuje výsledky ve školním vzdělávání, ale má i pozitivní dopad na vzdělanostní mobilitu. Naproti tomu elitistická forma kulturního kapitálu (tj. vysokokulturní kapitál), indikovaný u rodičů návštěvami divadel a galerií, tento efekt nemá. Na základě těchto zjištění se tedy lze přiklonit k platnosti modelu kulturní mobility [DiMaggio 1982; Šafr 2009], podle nějž specifická forma kulturní praktiky – zde čtení a jeho podpora v rodině původu – může napomáhat k vzestupné mobilitě také i u potomků rodičů z nižších sociálních vrstev. Čtení jako specifický kognitivní typ kulturního kapitálu nefunguje pouze jako exkluzivní nástroj pro reprodukci sociálního postavení výhradně ve prospěch těch, kteří se narodili do rodin s vyšším socioekonomickým statusem. Nicméně, musíme zdůraznit, že čtenářské klima zůstává nerovnoměrně distribuováno podél třídních linií (pro rodiny dnešních žáků viz [Šafr 2011]).

Výsledky výzkumu v generaci dnešních třicátníků ukazují, že osvojení si kulturní aktivity čtení v raném dětství má efekt pro úspěch v životě: jak při výsledcích na konci základní školy vyjádřený studijním průměrem, dále při rozhodování o volbě střední školy (tzv. tracking), tak i jakožto kulturní kapitál zvyšující šanci na ukončení studia na vysoké škole. Význam čtenářských návyků jako vlivný aktér pro školní výsledky dítěte je tak nedoceněn nejen v rodinném prostředí, ale navíc je eliminován i českým školským systémem a přístupem učitelů na ZŠ. Z toho důvodu by měl být maximálně kultivován český vzdělávací systém a rozvíjeny metody výuky na všech (sic) základních školách. Čtenářství dětí, jeho rozvoj i evaluace v rodinném prostředí a ve škole, je významnou oblastí, které by se měl více otevírat prostor pro reciproční komunikaci mezi dětmi a rodiči, potažmo učiteli, při níž děti přináší své nabyté znalosti, zkušenosti a prožitky. Tradiční česká rodina (stejně tak i školský systém) je založen na jednosměrném vztahu „rodič – dítě“, kde je postrádán dialog. Tento dialog, simulující individuální zájem a rozvoj mentálních a exekutivních funkcí dítěte, může do rodinného prostředí vnést dovednost čtení. Literatura, bez ohledu na její hodnotu, se může stát atraktivním tématem pro rodiče i jejich potomky. Knihy se mohou stát inspirativním prvkem pro diskuzi rodičů a jejich dětí.

Vztah ke knize a rozvíjení čtenářských dovedností a návyků mohou být stimulem pro rodiče předávat a sdílet názory, postřehy a informace dětem, jež se stávají v informačním postmoderním světě stěžejní. Formování a posilování čtenářských návyků lze vykonávat skrze cílenou a hodnotnou práci s knihou, ať už vlastní či doporučenou školní četbou. A navíc prostředí bohaté na texty a zajímavé aktivity dotýkající se problematiky čtení⁴⁰ mohou umocňovat vztah dítěte ke knize a čtenářským návykům. Ty nadále mohou pomoci rodičům zvýšit šance jejich potomků na osvojení si kulturní potřeby čtení a posílení dětské vzdělanosti. Aktivity tohoto rázu povedou jednoznačně ke zlepšení klimatu ve vztazích rodičů a dětí, ale i vzdělání obecně.

⁴⁰ Vynikajícím příkladem takové aktivity na základní škole nabízí občanské sdružení Kritické myšlení, o.s. vzdělávací program *Čtením a psaním ke kritickému myšlení* (RWCT), viz <http://www.kritickemysleni.cz>.

6. Čtenářské klima v rodině původu a socioekonomické postavení v dospělosti

Socioekonomický status představuje sociální pozici jedince ve struktuře společnosti, kterou sociologie chápe ve dvou konceptech. Předně hovoříme statusu, který charakterizuje práva a možnosti jedince a je odrazem jeho životního stylu, postojů a znalostí. Hlavním ukazatelem je vzdělání a povolání. Naproti tomu druhou komponentou je sociální třída, která odráží pozici na trhu práce a zároveň ekonomický kapitál (čili hlavním ukazatelem není sociální instituce, ale příjem). V tomto duchu bude tato kapitola analyzovat vliv čtenářského klimatu, konceptualizovaného jako dostupnost knih, nápodoba čtení a interakce o přečtené knize v rodině původu (tzv. pro-čtenářské klima) a čtení v dětství na postavení jedince v sociální struktuře.

Jak už bylo uvedeno v předchozích pasážích, role rodiny je primárním činitelem při utváření vzdělanostních výsledků a potažmo i socioekonomického statusu. Kulturní kapitál je pojímán jako jeden ze zdrojů rodiny (společně s dalšími specifickými kapitály) a je především podpurným indikátorem determinace společenské pozice jedince. Předmětem této kapitoly je proto kulturní kapitál, konkrétně kognitivního typu, v podobě čtenářského klimatu v rodině původu (jako pro-čtenářské klima a vlastní čtení v dětství) jakožto potenciálu při utváření sociální pozice v třídně stratifikované společnosti. Vliv kognitivního typu tradičně sledovaného kulturního kapitálu při dosahování socioekonomického statusu a zároveň profesního postavení bude současně sledován jako významný faktor při profesní vnitrogenerační mobilita.

6.1. Vliv na socioekonomický status (ISEI)

V lineární regresi v tabulce 7 sledujeme utváření socioekonomického statusu za pomoci totožných vysvětlujících proměnných jako v analýze vzdělanostních výsledků (viz. kapitola 4). Protože vlastní čtenářství poukazuje na socializační a edukační proces, který je nutně provázán, byly vytvořeny dva modely, z nichž první obsahuje pouze socializační faktory v rodině původu a ve druhém je přidáno vzdělání (univerzita) jakožto výsledek individuálního výkonu. Srovnání těchto dvou modelů nám umožní posoudit mediační efekt pro-čtenářského klimatu skrze vzdělání na socioekonomický status. Čtení v současnosti rovněž diferencujeme na čtení knih a čtení časopisů i

oddychové literatury, čímž je analýza dosažení socioekonomického statusu detailnější.

V modelu 1, bez nejvyššího dosaženého vzdělání, je nejsilnější efekt na dosažený status ovlivněn četbou knih v současnosti. V tomto ohledu dospělý čtenář zásadním způsobem ovlivňuje svou sociální pozici právě vyšším dosaženým vzděláním a lepším uplatněním na trhu práce. Ačkoliv máme v tomto modelu vliv i pro-čtenářského klimatu (a to dimenze interakce a komunikace o knihách mezi rodiči a jejich potomky) a čtením dítěte v dětství, chápeme tyto proměnné jako důsledek dnešního čtenáře. Řetězec působení knih je nejspíše takový, že během primární socializace si dítě osvojuje čtenářské návyky prostřednictvím komunikace s rodiči o četbě, tím je následně silně podnětána vlastní četba v dětství. Taková čtenářská socializace je dále umocňována vzdělanostním systémem a udržuje hodnotu knihy pro jedince až do dospělosti, kde se promítá jako dimenze kulturního kapitálu do jeho sociálního postavení. Co je však dále zajímavé, záporný vliv na profesní status má čtení časopisů a oddychové literatury. Můžeme tedy říci, že jedinci s nižším společenským statutem jsou také čtenáři, kteří upřednostňují četbu časopisů a nenáročnou oddechovou literaturou.

Dále Model 2 přidávající k modelu jedna vliv vzdělání potvrzuje tuto literární socializaci, kde je návykem čtení v rodinném kulturním zázemí umocňován vztah ke knize během vzdělávání (nejvíce zřetelný zejména na střední škole, kdy se dítě vrací k četbě, viz první vzdělanostní tranzice v předchozí kapitole).⁴¹ Vliv pro-čtenářského klimatu a čtení v dětství v tomto modelu oslabuje a je statisticky nevýznamné, to je ukazuje na to, že jeho vliv na dosažený status je nepřímý, tj. nepřímo zprostředkovan skrze čtení knih v současnosti a nejvyšší vzdělání (vysokoškolský diplom).

⁴¹ Tzv. období sekundární iniciace [Garbe, 1995]

Tabulka 7. OLS regrese socioekonomického statusu (ISEI), standardizované koeficienty z OLS regrese

	Model 1		Model 2	
	Beta	Sig.	Beta	Sig.
Pohlaví (muž)	-,069	,131	-,078	,063
Vesnice (do 15let)	-,037	,414	-,017	,675
Ekonomický kapitál (jak rodina vycházela s příjmy) *	,042	,364	,034	,404
Vzdělání rodičů	,214	,000	,138	,002
Rodiče navštěvovali: divadla, výstavy *	,032	,571	,009	,847
Pro-čtenářské klima – Dostupnost / nápodoba *	,037	,499	,027	,571
Pro-čtenářské klima – Interakce *	,142	,017	,050	,344
Četl/a knihy v dětství	,146	,006	,073	,141
Čte knihy	,175	,002	,107	,028
Čte časopisy a oddychovou literaturu	-,103	,041	-,029	,516
Vzd. Respondenta (VŠ)			,459	,000
Adj. R Sq.	0,387		0,207	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 417 (listwise).

Poznámka: * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p < 0,05$

S ohledem na zprostředkovanost čtení skrze pro-čtenářské klima v rodině původu a vlastní četbu v dětství je tedy vhodné se zaměřit právě na vysokoškolsky vzdělané jedince, kteří oplývají vyšším socioekonomickým statusem a nachází se spíše ve vyšší třídní pozici. Abychom lépe porozuměli utváření třídní struktury, specificky pak nejvyšší třídy, provedeme v dalším kroku analýzu vstupu do servisní třídy a její podmnožiny - kategorie vysokých odborníků.

6.2 Vliv na vstup do servisní třídy a elity

Tato část kapitoly bude sledovat poněkud odlišnou koncepci postavení v sociální struktuře – třídní postavení. Předně, pro měření vztahu mezi sociální třídou a vlivem čtenářského klimatu na sociální pozici jedince je nutné nejprve operacionalizovat sociální třídu. V této analýze budeme využívat proměnnou, která jsou zkonstruovány na základě třídního modelu EGP - tedy postavení určitého zaměstnání na trhu práce a pracovních podmínek spjatých s jeho výkonem. Analýza proběhne ve dvou krocích: 1) vstup do širší servisní třídy (tedy mezi odborníky) a následně 2) mezi elitu, kterou definujeme jako vyšší odborníky z této třídy. Servisní třídu chápeme jako vzdělanostně

relativně heterogenní skupinu, která zahrnuje přibližně 35 % vysokoškolsky vzdělaných řídicích pracovníků, zaměstnavatelů a odborných pracovníků, načež vyšší odborníci (tj. řídicí pracovníci a zaměstnavatelé, vysoce a středně odborní zaměstnanci) představují podmnožinu servisní třídy. Elita – kategorie vysokých odborníků je vzdělanostně homogennější skupinou s vyšším podílem vysokoškolského vzdělání a dále je typická vyššími příjmy a mají nejvyšší mírou autonomie.

6.2.1 Servisní třída

Nejprve pomocí logistické regrese modelujeme šance jedinců na vstup do servisní třídy (tj. široce definovaná kategorie odborníků, kterou tvoří 31,8 % jedinců ve sledovaném souboru) ve srovnání s mezilehlými třídami (rutinně nemanuální profese, živnostníci) a dělnickou třídou (ne/kvalifikované dělnické profese a pracovníci v zemědělství), přičemž nás zajímá zejména vliv čtenářského klimatu na dosahování třídní pozice. Výstupy jsou uvedeny v Tabulce 8.

Tabulka 8. Logistická regrese na vstup do servisní třídy

	Exp(B)	Sig.
Pohlaví (muž)	1,52	0,13
Vesnice (do 15let)	0,69	0,23
Ekonomický kapitál (jak rodina vycházela s příjmy) *	1,22	0,18
Vzdělání rodičů (ref. kat. ZŠ/VYU)		0,00
Vysoká škola	29,45	0,00
Střední škola s maturitou	9,62	0,00
Rodiče navštěvovali: divadla, výstavy *	1,07	0,44
Pro-čtenářské klima – Dostupnost / nápodoba *	1,28	0,11
Pro-čtenářské klima – Interakce *	0,89	0,48
Četl/a knihy v dětství	1,13	0,45
Třídní postavení rodičů: (ref. kat. Dělnická třída)		0,36
Mezilehlá třída	1,55	0,16
Servisní třída *	1,21	0,59
Čte knihy	1,26	0,00
Čte časopisy a oddychovou literaturu	0,92	0,36
Nagelkerke R Sq.	0,415	
% predicted correct	67,5	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 446 (listwise)

Poznámka: * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p < 0,05$

Do analýzy bylo ke stávajícím vysvětlujícím proměnným dále přidáno i čtení knih a časopisů (společně s oddychovou literaturou) v současnosti, neboť reprezentuje čtenářskou socializaci v edukačním procesu mimo rodinu původu. Čtenář je zkrátka důsledkem působení rodiny v dětství (pro-čtenářské klima a čtení v dětství), a dodejme, že také v průběhu dospívání je kniha nalezením náplně volného času a projevu svobodné volby. Na to ukazuje korelace mezi čtením knih v dětství a čtením knížek v dospělosti, která sice ukazuje na silné kauzální propojení ($r = 0,479$), nicméně stále skoro třetina variance ve frekvenci čtení v dospělosti zůstává čtenářskou socializací nevysvětlena.

V rámci dosahování třídního postavení je samozřejmě nejvýznamnějším faktorem vzdělání – pozorujeme téměř 30krát větší šance vysokoškoláků vstoupit do relativně vzdělanostně heterogenní servisní třídy u středoškoláků je tato podmíněná pravděpodobnost ve srovnání s absolventy univerzit pouze třetinová. Poněvadž je sociální a vzdělávací dráha jedince silně propojena (a zkorelována), vliv čtenářského klimatu je statisticky nevýznamný. Ovšem i přesto se nám jeví vliv čtení v současnosti, který dokazuje, že u jedince proběhla čtenářská socializace. Dnešní čtenář má 1,26 krát větší šanci na vstup do servisní třídy.

6.2.2 Vysocí odborníci – vstup do elity

V následující analýze budeme sledovat vstup pouze do nejvyšší kategorie servisní třídy, skupiny vyšších odborníků, kterou také můžeme chápat jako širěji pojatou elitu (tvoří ji 9,5% dotazovaných). Charakterizována je profesemi jako zákonodárci, vyšší úředníci, vedoucí a ředitelé, vědci a odborníci ve vědě či odborní pedagogové na univerzitách. Tato skupina se vyznačuje nejvyšší vzdělanostní kompozicí: 67% má vysokoškolský diplom, 28% středoškolské vzdělání s maturitou, pouze 5% je nejvýše vyučených. Druhým specifikem této profesní kategorie je pracovní pozice s řídicí funkcí (celá 1/3 vysokých odborníků má pod sebou minimálně 3 zaměstnance) a také vyšší finanční příjmy (čistý příjem v průměru 21 tis. Kč v porovnání s 15,5 tis. Kč u středních odborníků). Obecně se tato kategorie vyznačuje nejvyšší mírou pracovní autonomie. Dodejme, že referenční kategorií je v tomto případě v logistickém regresním modelu vedle dělnické třídy, mezilehlých tříd také skupina středních odborníků (učitelé ZŠ, technici).

Logistická regrese v tabulce 9 modeluje šance na vstup do nejvyšší třídní kategorie – elity (vyšší odborníci). Klíčový vliv má pochopitelně vzdělání – a to absolvování univerzity, kterého dosáhly 2/3 respondentů v této profesní kategorii. Také ukončení středoškolského vzdělání s maturitou zvyšuje šanci, byť efekt samotné maturity je 10 krát menší než vysokoškolský diplom (vzhledem ke kategorii nanejvýš vyučení). Významné se vykazuje čtení v současnosti. Jedinec, který si osvojil čtenářské návyky a vztah ke knize v dětství a následně jej posílil skrze školní systém (viz. analýzy výše), se nutně stává čtenářem. Čtení v současnosti a předpokládáme, že touto proměnnou měříme i nepřímo období čtení v dosavadní dospělosti (tedy předchozí stav), zvyšuje šanci na vstup do elity – vysokých z třídy nejvyšších profesionálů, celkem 1, 4 krát. Zajímavostí je, že čtení časopisů a oddychové literatury naopak snižuje vstup do elity o 30%. To tkví v tom, že vyšší odborníci jsou nuceni využívat specifickou řeč pro komunikaci, v níž prokazují odbornou znalost, obeznámenost s odbornou terminologií nezbytně nutnou pro jejich profesi, které se jim nedostává z lehčích literárních žánrů a časopiseckým zdrojů.

Tabulka 9. Vstup do nejvyšší profesní třídy – Vyšší odborníci

	Exp(B)	Sig.
Pohlaví (muž)	1,627	,247
Vesnice (do 15let)	,738	,579
Ekonomický kapitál (jak rodina vycházela s příjmy) *	,879	,590
Vzdělání rodičů (ref. kat. ZŠ/VYU)		,000
Vysoká škola	65,063	,000
Střední škola s maturitou	6,697	,020
Rodiče navštěvovali: divadla, výstavy *	1,038	,791
Pro-čtenářské klima – Dostupnost / nápodoba *	,611	,081
Pro-čtenářské klima – Interakce *	1,137	,643
Četl/a knihy v dětství	,880	,615
Třídní postavení rodičů: (ref. kat. Dělnická třída)		,105
Mezilehlá třída	2,775	,056
Servisní třída	1,366	,643
Čte knihy	1,355	,015
Čte časopisy a oddychovou literaturu	,713	,024
Nagelkerke R Sq.	0,451	
% predicted correct	90,0	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 446 (listwise)

Poznámka: * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p < 0,05$

6.3 Shrnutí hlavních zjištění, diskuze, závěry

Výsledky analýz u dnešních třicátníků ukazují, že nikterak překvapivě největším determinantem socioekonomického statusu je vzdělání (zde VŠ diplom). Nicméně – i při kontrole vlivu čtenářské socializace (měřené pro-čtenářským klimatem a čtenářstvím v dětství) a dalších faktorů, vyššího socioekonomického statusu dosahují jedinci, kteří častěji v dospělosti čtou kvalitnější literaturu. Tato profesní kategorie může být charakteristická tím, že je vybavena rozvinutým jazykovým kódem, který je jim vtiskován právě vykonávaným povoláním, a tudíž jsou více orientováni na beletrii a knihy než na zábavnou formu čtení (magazíny, romány atd.). Naopak pokud čtou oddychovou literaturu a časopisy sekáme se s nimi, *ceteris paribus*, s nižším statutem. Dále platí, že čtenářské klima v dětství uplatňuje svůj přínos k socioekonomickému statusu především skrze vzdělání.

Podobně, uvažujeme-li o postavení v servisní třídě, kromě dominantního efektu vysokoškolského vzdělání (který je zde navíc výrazně silnější v podkategorii vysokých odborníků), se projevuje pozitivní vliv čtení beletrie v dospělosti, zatímco lze pozorovat sníženou šanci na vstup do této třídy, pokud jedinec čte časopisy oddychovou literaturu.

4.3.1 Čtenářství v dětství

Za účelem zjištění, jak je utvářeno a čím je podmíněno čtenářství v dětství jsme provedli regresní analýzu, v níž uvažujeme mezi vlivy ekonomický kapitál (měřený jako retrospektivně vnímaný podíl příjmů a výdajů), vzdělání rodičů a třídní postavení rodiny (u obojího jde o vyšší úroveň u otce či matky) a kulturní kapitál – jenž je nutný ještě rozlišit na kognitivní kulturní schopnosti (pro-čtenářské klima v rodině původu) a vysoko-kulturní kapitál měřený návštěvou divadel a galerií rodiči. S ohledem na skutečnost, že dětské čtenářství se liší podle pohlaví, je do modelu spolu s velikostí místa bydliště (vesnice vs. město) z důvodu kontroly vlivu. Výstupy regresní analýzy čtenářství v dětství uvádí tabulka 1.

V zásadě v retrospektivním pohledu pro generaci dnešních třicátníků platí, že dívky čtou častěji než chlapci a že čtení je typičtější pro děti v městech (zdůrazněme, že i při kontrole vlivu vzdělání a třídy rodiny).

Čtenářství v dětství je podněcováno čtenářskými návyky, které koření již v předčítání pohádek v předškolním věku dítěte. Avšak nejvýznamnější proměnnou, která umocňuje vztah ke knize a podněcuje čtenářské návyky je komunikace o knihách. Pokud si rodiče povídají s dětmi, podněcují v dětech zájem o čtivo a dvakrát více posilují jejich vztah ke knize. Tyto dvě kategorie – komunikace a interakce mohou tvořit koherentní složku čtenářství v dětství. Dostupnost knihovny tvoří další faktor čtenářství v dětství, je nutné si ale uvědomit, že jen samotná domácí knihovna nemůže jako neživý aktér vytvářet vztah ke knize, ale může být velmi významným zdrojem především v pokročilejším věku, kdy je už dítě zdatným čtenářem. Rodiče čtenáři, sice není statisticky významná proměnná vzhledem ke čtenářství v dětství, ale můžeme uvést, že vliv proměnných je vzájemně propojený a především rodiče – čtenáři – mají povětšinou svou knihovnu doma a jako nepřímý zprostředkovatel pro dítě mohou stimulovat jeho zájem o knihy. Je tedy nutné si uvědomit, že je nezbytně nutný nejprve rodič, který čte a pravděpodobně má doma i nějaké knihy, načež právě aktivním zájmem o čtení s dítětem či dítěti. Navíc, pokud si dítě čte s jejich potomky, umocňuje se zejména vztah mezi knihou a dítětem prostřednictvím osoby zprostředkovatele. Také vzdělání rodiče má nepatrný vliv na dětské čtenářství, ale dodejme, že tento výsledek nelze chápat jako definitivní. Vzdělání rodičů hraje roli dítěte zejména v pozdějším věku, kdy dítě prochází kritickými fázemi čtení a je nuceno se spoléhat na vnější posilovatele, jimiž jsou nejvýznamnější právě ti nejbližší – tedy rodina. Lze předpokládat, že rodiče vzdělanější a s vyšším socioekonomickým statusem se zajímají o čtení dítěte či s dítětem mnohem více. Vysoká forma kulturního kapitálu je v tomto případě nevýznamná. Proto můžeme sledovat knihu i mimo reprodukční koncepci a nacházet její potenciál jako kulturní kapitál speciálního typu pro úspěch v životě jedince.

Tabulka 1. Čtenářství v dětství (knihy, časopisy pro mládež), standardizované koeficienty z OLS regrese

	Beta	Sig.
Pohlaví (muž)	-0,118	0,006
Vesnice (do 15let)	-0,082	0,056
Vzdělání rodiny původu (roky)	-0,037	0,509
Ekonomický kapitál (jak rodina vycházela s příjmy) *	-0,006	0,902
Třídní postavení rodičů: (ref. kat. Dělnická třída)		
Servisní třída	0,099	0,094
Mezilehlé třídy	-0,019	0,691
Velikost knihovny v domácnosti v době dětství *	0,100	0,040
Čtení knih - Oba rodiče *	0,090	0,070
Povídali si s ním o knihách *	0,220	0,000
V předškolním věku rodiče četli pohádky *	0,120	0,025
Rodiče navštěvovali: divadla, výstavy *	0,035	0,508
Adj. Rsq	0,23	

Zdroj: Distinkce a hodnoty 2008, dyády potomek–rodič, N = 469 (listwise).

Poznámka: * výpovědi rodičů, zvýrazněny koeficienty s $p < 0,05$

Závěr

Moderní společnost se překlenuje do informační společnosti, kde je kladen důraz na strukturaci textu. V této transformaci jsou kladeny vysoké nároky na kognitivní schopnosti jedinců. Myšlenkové procesy a exekutivní funkce, tedy schopnosti vykonávání volní cílevědomé aktivity, důkladnější osvojování si nových znalostí a zkušeností (jako výslednice praktického využívání vědomostí) se stávají významným kritériem pro úspěch v životě. V tomto procesu se jedinec bez schopnosti čtení jednoduše neobejde. Zkrátka, lepší čtenáři jsou lépe vybaveni pro život ve společnosti, který je utvářen optikou informací. Znalosti a vědomosti se stávají základním ekonomickým kapitálem a schopnost číst a zájem o knihu se ocitá v zájmu pozornosti široké veřejnosti i odborného diskursu.

Čtenářství je v dětské populaci pojímáno jako plánovitě rozvíjení četby prostřednictvím institucí, které je vykonáváno se zájmem a zálibou. Primární institucí, kde se dítě setkává s knihou je však už rodina. Čtenářské návyky a vztah ke knize se tedy utváří již v období, kdy dítě ještě není aktivním čtenářem. Přesto je nutné si uvědomit, že tak jak v rámci vzdělávacího systému dochází především k důrazu na psaní, čtení je utvářeno primárně v kontextu rodinném. Už v období předškolního věku, tzv. „nečtení“, jsou dítěti reflektivně vnukávány první hodnoty v četbě a o četbě, a tím je stimulován zájem o knihu a dochází k prvním čtenářským návykům (např. v podobě pravidelných rituálů čtení). Klíčová role čtení jako kulturní aktivity je významná z toho důvodu, že je kumulativní a roste geometrickou řadou, a tudíž správné uvedení do čtení během výchovy v rodině původu je nezbytné. Rodiče, kteří tuto aktivitu doceňují a věnují jí dostatečnou pozornost u svého dítěte i během prvních let školní docházky, motivují mladého čtenáře k vlastní četbě. Tuto skutečnost výzkumy čtenářských kompetencí příliš nesledují, a tudíž je odpovědnost za čtenářské návyky a utváření si vztahu ke knize povětšinou připisována škole a dalším vzdělávacím institucím.

Čtenářské návyky a vztah ke knize vzniká v prostředí, které je charakterizováno jako pro-čtenářské klima (dostupnost knih v rodině, interakce či komunikace o knihách) a vlastní čtení v dětství. Pro-čtenářské klima v rodině, do kterého se jedinec narodí a péče, kterou věnují rodiče rozvoji jeho čtení – zdroj, který jsme označili jako kognitivní kulturní kapitál, může významným způsobem ovlivnit jeho budoucí život. Nejprve

napomáhá k dosažení určitého stupně vzdělání a v návaznosti na to i pozice v zaměstnání.

Otázky, které vyvolává čtení a jeho habitualizace jsou zásadní. Předně, jakými mechanismy ovlivňují knihy úspěch v životě jedince? A jaké prostředí v rodině napomáhá k rozvoji čtenářství? A v neposlední řadě, může se stát každý čtenářem bez ohledu na rodinné zázemí? K zodpovězení těchto otázek jsme provedli analýzu dat z rozsáhlého výzkumu kohorty 30-34 letých a jejich rodičů, který vedle informace o současném společenském postavení retrospektivně zjišťoval podmínky a okolnosti socializace v dětství, zejména ke čtenářství.

V předložené analýze jsme sledovali hlavní hypotézu, podle níž čtenářská socializace v rodině původu má pozitivní efekt u jedince na vzdělanostní výsledky (konkrétně na známky na základní škole, přechod na střední školu, absolutorium vysoké školy) a v dospělosti na sociální postavení (socioekonomický status, třídní postavení) a to bez ohledu na další specifické kapitály rodičů (tj. ekonomický, akademický a vysoko-kulturní).

Z hlediska mezigenerační reprodukce společenského postavení je podstatné, že rodiče z různých sociálních vrstev mají odlišný přístup k podpoře dětí ve vzdělávání, obecně k výchově a tedy i vytváření čtenářských návyků a vztahu ke knize. Zásadní je tato podpora ze strany rodičů na základním vzdělávacím stupni. Rodičovské přístupy se liší nejen díky různému objemu ekonomického kapitálu (materiální zabezpečení umožňující např. financovat volnočasové aktivity dítěte) ale především, v souvislosti se vzdělanostní úrovní rodiny, na základě odlišných hodnot. Ty jsou i v našem prostředí do značné míry třídně ukotveny. V tomto ohledu je možné knihu shledávat jako součást vysoko-kulturního kapitálu, který zprostředkovává symboly a znalosti dominantní kultury, společností oceňované a žádoucí.

České čtenářské výzkumy poukazují na převládající zájem o knihu malými čtenáři z rodin napříč víceméně všemi sociálními a ekonomickými kategoriemi. Dokladem široké dostupnosti knih na našem území je rovněž existence husté sítě veřejných knihoven. Nicméně náš výzkum ukazuje na to, že pro-čtenářské klima v rodině je nerovnoměrně distribuováno mezi sociálními třídami. Hodnota čtení knih je tedy

podmíněna třídě.⁴² V rané fázi čtenáře můžeme sledovat, že rodiče z nižších sociálních vrstev, kteří důvěřují učitelům jako odborníkům a mají tendenci více oddělovat školní prostředí od domácího, se věnují a podporují děti v četbě méně než rodiče vzdělanější. Pokud se dítě narodí do prostředí, kde je dostupnost knih a přítomnost rodiče čtenáře, je to jistá výhoda pro dítě, i když samo není aktivním čtenářem. Dítě se totiž v takovém případě pohybuje v prostředí, kde jsou kulturní znalosti snadno dostupné, kde je přirozené informace vyhledávat a kde obklopení knihami může vyvolávat další zájem získávání informací i dalšími způsoby.

Ani v jedné ze sledovaných etap procesu stratifikace (vzdělávání a socioekonomický status) se neprojevil vliv skutečnosti, že rodiče chodili do divadel či do galerií. Pomocí této kulturní aktivity jsme operacionalizovali indikátor vysoko-kulturního kapitálu, jehož zařazení do modelů nám umožnilo (nepřímo) posoudit fungování kulturní reprodukce ve srovnání s mechanismem kulturní mobility. To znamená, že čtenářské klima v rodině původu bez ohledu na ostatní zdroje (ekonomický kapitál, vzdělání rodičů atd.) zvyšuje mobilitu, avšak je nutné mít na paměti, že není dostupný dětem ze všech rodin bez ohledu na sociální třídu.

Shrneme-li dosavadní výsledky z výzkumu generace dnešních třicátníků, můžeme říci, že důležitým faktorem ovlivňující směr vzdělanostní dráhy (tj. nástup na střední školu s maturitou), získané kvalifikační oprávnění a posléze profesní status nejsou pouze vzdělanostní aspirace rodičů, na jejichž kruciólní vliv poukázaly předchozí studie (u nás např. [Simonová, Soukup 2010; Šafr 2009], ale také prostředí rodiny rozvíjející kognitivní schopnosti dětí, tedy pro-čtenářské klima, na které jsme se zaměřili v této studii. Obecně jej konceptualizujeme jako kognitivní typ kulturního kapitálu [Šafr 2008], který stimuluje zájem o učení a další rozvoj poznání a vědění u dítěte.

Pokud jsou vytvořeny čtenářské návyky během pre-čtenářské fáze dítěte (zvyk, aktivita číst, zájem o knihu), stává se pro něj četba zdrojem poznání a zároveň studnicí hodnot. Motivuje dítě k dalšímu vzdělávání. To se promítá do školních výsledků na základní škole (zde je mechanismus pochopitelně reciproční – škola napomáhá k čtenářství, či od něj naopak odrazuje), zejména pak přispívá k úspěchu při přechodu na

⁴² V aktuálním výzkumu Rodiče a výchova z konce roku 2010 [Špaček, Šafr, Vojtíšková 2010] rodiče z vysokoškolských rodin uváděli v 94 %, že dítěti je lepší koupit knížku než hračku, zatímco v rodinách dělnických (nízké vzdělání, manuálně a rutinně nemanuální profese) je tento podíl pouze 61 %.

maturitní obor střední školy a získání vysokoškolského titulu. Zároveň se stává součástí obecného kulturního kapitálu, který čtenáři napomáhá vybudování si pozice v symbolickém prostoru. V optice těchto výsledků tak můžeme hlavní hypotézu této práce, o tom, že čtení v dětství napomáhá životnímu úspěchu v dospělosti, bez ohledu na ostatní charakteristiky rodiny původu, přijmout. A nejen to. Naše analýzy dále ukázaly, že čtení beletrie také, vedle nepřímého vlivu zprostředkovaného efektem na vzdělání, v dospělosti přispívají k vyššímu socioekonomickému statusu, resp. k vzestupné třídní mobilitě, byť je zde přímý efekt nepatrný.

Nicméně vzhledem k tomu, že nevíme, co přesně obsahovaly knihy, které respondenti v dětství četli, nelze na základě našich dat zcela jednoznačně tvrdit, že knihy jako takové jsou výhradně typem kognitivního kulturního kapitálu. Zde bude zapotřebí dalšího sociologického bádání na poli obsahů dětského čtenářství v období adolescence, kteří už četbou demonstrují vlastní hodnoty a utváří si tak vlastní habitus, který může být nepozorovatelně ovlivněn hodnotami jejich rodičů (tedy i jejich knihovnou).

Summary

Reading habits and relationship to the books is produced in an environment that is characterized as the pro-reading climate (availability of books in the family, interaction and communication about the books) and reading in child's own reading. Pro-reading climate in the family to which child is growing up and the care of his/her parents' development of his / her reading represents as a source that we have identified as cognitive cultural capital, can significantly affect his/her future life. Firstly, it supports the achievement of a certain level of education, and consequently also the position of employment.

What mechanism does influence individual's life success through reading? And how does family environment contribute to the development of reading? Finally, could be child become a reader, regardless of family background? To answer these questions we analyzed data from a comprehensive research cohort of 30-34 year olds and their parents, which in addition to information on current social status retrospectively ascertaining the conditions and circumstances in childhood socialization, especially for reading.

In the present analysis we followed the main hypothesis that socialization to reading in the family of origin has a positive effect on educational outcomes for individuals (specifically, the marks at a primary school, transition to secondary school, university graduation) and social status at adulthood (socioeconomic status, class position), regardless of other resources, specific capitals (i.e. economic, academic and high-cultural).

In none of the stages of stratification process we have examined (education and socioeconomic status), the fact that the parents were going to the theater and/or the galleries has not proved significance. Via this cultural activity, we operationalised high-cultural capital, whose inclusion in the model allowed us to assess (indirectly) the functioning of cultural reproduction mechanism as compared with the mechanism of cultural mobility. This means that the reading climate in the family of origin, regardless of other resources (economic capital, education, parents, etc.), increases mobility, but it

is important to remember that it is not accessible to children from families from all social class.

To sum up the results from survey on generation in their thirties, we can say that an important factor influencing the direction of educational tracking (i.e. the onset of the secondary-school transition), the qualification obtained and then occupational status are not only the educational aspirations of parents. Other characteristic of family plays a role as well. It boosts the children's cognitive abilities, that is, a pro-reading climate on which we focused in this study and conceptualize it as a general cognitive type of cultural capital [Šafr 2008]. It stimulates interest in learning and advancing knowledge as well as understanding of the child. When reading habits are formed during the pre-reading stage of the child (habit, reading activity, interest in the book), it becomes the source of knowledge and reading while repository values. It motivates children to further education. This is reflected in school performance in elementary school (there is a reciprocal mechanism, of course - the school contributes to the reading, or vice versa since it discourages). In particular, it contributes to the success of the transition to high school and obtaining university degree. It becomes part of a general cultural capital, which helps readers to build their positions in a symbolic space. In the light of these results, we can accept the main hypothesis. The reading helps a child succeed in adult life, regardless of other characteristics family of origin. Our analysis also showed that reading fiction as well, in addition to indirect effects mediated by the effect of education in adulthood contributing to a higher socioeconomic status, respectively. The upward class mobility, although there is little direct effect.

Použitá literatura

- ANDRLE, Vladimír. Nepotopitelná třída: Rodinné zázemí v sebe prezentaci českých postkomunistických podnikatelů. *Biograf*, 1999, 18-19, s. 41-60.
- BALON, JAN. Moc intelektuálů a televizní logika demagogie. *Teorie vědy/Theory of Science* (Praha), 2003, vol. 2, s. 135-139.
- BARIEKZAHYOVÁ, Tereza, ŠAFR, Jiří. *Osobnostní charakteristiky a sociální mobilita*. PhD existence: česko-slovenská psychologická konference (nejen) pro doktorandy a o doktorandech. Katedra psychologie, Filozofická fakulta, Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. Olomouc 4. – 5. dubna 2011.
- BERAN, Vít. Výsledky výzkumu PISA [online]. 2006 [cit 2011-04-28]. Dostupné z http://www.zstaborska.cz/web/programy_projekty/testy_kalibro/pisa_vysledky_vyzkumu.ph.
- BERNSTEIN, Basil, MacRae, D. G. *Class, codes and control, Vol. 1: Applied studies towards a sociology of language*. St Albans /G.B.: Paladin, 1973. ISBN 5185274
- BONFADELLI, Heinz, SAXER, Ulrich. 1986. *Lesen, Fernsehen und Lernen. Wie Jugendliche die Medien nutzen und die Folgen für die Medienpädagogik*. Zug, Klett & Balme, 1986.
- BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-Claude. *The inheritors: French students and their relation to culture*. London: University of Chicago Press 1979, s. 144. ISBN 978-0226067391.
- BOURDIEU, Pierre. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum 1998, 1.vyd., s. 179. ISBN 80-7184-518-3.
- CERTEAU, M. Čtení jako pytláčení. *Teorie vědy/Theory of Science* (Praha), 2004, vol. 13 (2), s. 89-106.
- CROOK, Christopher J. *Cultural practices and socioeconomic attainment: the Australian experience*. Westport, Conn.: Greenwood Press, 1998, p.175. ISBN 0 3-13303-40-1.

- DE GRAAF, Nan Dirk, DE GRAAF, Paul M., KRAAYKAMP, Gebert. Parental Cultural Capital and Educational Attainment in the Netherlands: A Refinement of the Cultural Capital Perspective. *Sociology of Education*, 2000, vol. 73, s. 92-111.
- DIMAGGIO, Paul. Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grade of U.S. High School Students. *American Sociological Review*, 1982, vol. 47, p. 189–201.
- EVANS, M.D.R., KELLEY, Jonathan, SIKORA, Joanna, TREIMAN, Donald J. Family Scholarly Culture and Educational Success: Evidence From 27 Nations. Research in Social Stratification and Mobility. *Research in Social Stratification and Mobility*, 2010, Vol. 28, Issue 2, June, p. 171-197.
- FIRT, Julius. *Knihy a osudy*. Brno: Atlantis, 1991, 2. vyd., s. 294. ISBN 80-7108-015-2.
- FREY, Jaroslav: *Úvod do studia psychologie čtenáře*. Praha: Nákladem Časopisu pro psychologii a pedagogiku čtenáře, 1933.
- GABAL, Ivan ; VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ, Lenka; POLÁKOVÁ, Soňa. *Knihovnický zpravodaj Vysočina* [online]. c2001-2005 [cit. 2011-01-13]. Jak čtou české děti? (Analýza výsledků sociologického výzkumu). Dostupné z [www: <http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=171&idr=1&idci=1>](http://kzv.kkvysociny.cz/archiv.aspx?id=171&idr=1&idci=1). ISSN 1213-8231.
- GABAL, Ivan. Percepce umění jako element společenské reprodukce života. *Sociologický časopis*, 1998, v. 2, s. 161–181.
- GABAL, Ivan., VÁCLAVÍKOVÁ HELŠUSOVÁ Lenka, *Jak čtou české děti? Analýza výsledků sociologického výzkumu*. Praha: GAC s.r.o., 2003, s. 54.
- GARDE, Christine. *Čtení v Německu: aktuální výsledky výzkumu, stav problematiky a koncepty podpory čtenářství*. S. 5–19 ve *Čtenářství, jeho význam a podpora*. Svaz knihovníků a informačních pracovníků ČR, Praha 2008. Aktuality SKIP, sv. 24.
- GARFIELD, Eugene. An Information Society. *Journal of Information Science*, 1979, v. 1, s 209-15.
- GRAF, Werner. *Fiktionales Lesen und Lebensgeschichte. Lektürebio graphien der Fernsehgeneration*. In: Rosebrock, Cornelia (Hg.): *Lesen im Medienzeitalter*.

- Biographische und historische Aspekte literarischer Sozialisation. Weinheim 1995, s. 97-125.
- HALADA, Jan. *Člověk a kniha. Úvod do nakladatelské specializace*. 1.vyd. Praha: Karolinum, 1993, s. 120. ISBN 80-7066-767-2.
- HALL, Stuart. HELD, David. HUBERT, Don. THOMPSON, Kenneth (ed.). *Modernity: An introduction to modern societies*. Malden, Mass. u.a.: Blackwell, 2005, s. 688. ISBN 978-1-55786-716-2.
- HALL, Stuart. Kódování a dekodování. *Teorie vědy/Theory of Science* (Praha), 2005, v. 27 (2), s. 41–59.
- HAMAN, Aleš. *Literatura z pohledu čtenářů*. Praha: Československý spisovatel, 1991, 1.vyd., s. 169. ISBN 80-202-0281-1.
- HERRNSTEIN, Richard J., MURRAY, Charles. *The bell curve: Intelligence and class structure in American life*. New York: Free Press, 1994, s. 912. ISBN 10: 9780684824291.
- HYHLÍK, František. *Psychologie čtenáře*. Praha: SPN, 1962. ISBN 320561158.
- CHALOUPKA, Otakar. *Rodina a počátky dětského čtenářství*. Praha: Victoria Publishing, 1995, 1. vyd., 103 s. ISBN 80-85865-40-8.
- CHALOUPKA, Otakar. *Takoví jsme my - čeští čtenáři*. Praha: Adonai, 2002, s. 154. ISBN 80-86500-53-5.
- KATRŇÁK, Tomáš. *Odsouzení k manuální práci: Vzdelanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004, 1.vyd., s. 194. ISBN 80-86429-29-6.
- KELLER, Jan, TVRDÝ, Lubor. *Vzdelanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008, 1. vyd., s. 184. ISBN 978-80-86429-78-6.

- KNEIDL, Pravoslav. *Z historie evropské knihy – Evropský a středomořský vývoj písma, knih a knihoven*. Praha: nakladatelství Svoboda, 1989, 1. vyd., s. 143. ISBN 80-205-0093-6.
- KORDASOVÁ, Veronika. Projekty na doporučení četby v České republice a projekt Čte(Sy)Rád. *Inflow: information journal* [online]. 2010, roč. 3, č. 9 [cit. 2011-05-06]. Dostupné z: <<http://www.inflow.cz/projekty-na-doporučovani-četby-v-ceske-republice-projekt-ctesyrad>>. ISSN 1802-9736.
- KRAAZKAMP, Gerbert. Literary socialization and reading preferences. Effects of parents, the library, and the school. *Poetics*, 2003, v. 31, s. 235-257.
- KRAMPLOVÁ, I., POTUŽNÍKOVÁ, E. Jak se (učí) číst [online]. 2005 [cit 2011-04-28]. Dostupné z: <<http://www.uiv.cz/clanek/163/1051>>.
- Lenderová 2010. „Čtenáři a četba“ Pp. 328–346 in M. Lenderová, T. Jiránek, M. Macková (eds). *Z dějin české každodennosti. Život v 19. století*. Praha: Univerzita Karlova v Praze Nakladatelství Karolinum. 1.vyd., s. 430. ISBN 978-80-246-1683-4.
- MAHEN, Jiří. *Knížka o čtení praktickém*. Brno, S. Kočí, 1924, 4. vyd., s. 134.
- MANGUEL, Alberto. *Dějiny čtení*. Praha: Kosmas, 2007, 1.vyd., s. 480. ISBN 978-80-7294-231-2.
- MARTINEC, Lubomír et al. *Co umí čeští žáci: Výzkum PISA*. Praha 1: Tauris, 2008, s 56.
- MATĚJŮ, Petr, ŘEHÁKOVÁ, Blanka, SIMONOVÁ, Natalie. Transition to University under Communism and after Its Demise. The Role of Socio-economic Background in the Transition between Secondary and Tertiary Education in the Czech Republic 1948-1998. *Czech Sociological Review*, 2003, vol. 3, s. 324.
- MATĚJŮ, Petr, STRAKOVÁ, Jana (Eds.) *(Ne)rovné šance na vzdělání*. Praha: ACADEMIA. s. 247-281. ISBN 80-200-1400-4.
- MOŽNÝ, Ivo. *Česká společnost na konci tisíciletí*. Praha: Karolinum, 1999, 2. vyd., s. 330. ISBN 80-7184-825-5.

- NAKONEČNÝ, Milan: *Psychologie čtenáře. 1. díl*. Praha: ÚDA/Kmen, 1965.
- NASH, Roy, O. The cognitive habitus: its place in a realist account of inequality / difference. *British Journal of Sociology of Education*, 2005, vol. 26(5), s. 599-612.
- NOTTEN, Natascha, KRAAYKAMP, Gerbert. Parents and the Media. A Study of Social Differentiation in Parental Media Socialization. *Poetics*, 2009, vol. 37, s. 185-200.
- PENNAC, Daniel. *Jako román*. Praha: Mladá fronta, 2004, 1.vyd., 117 s. ISBN 80-204-1140-2.
- PROCHÁZKOVÁ, Ivana. Co je čtenářská gramotnost, proč a jak ji rozvíjet? [online]. 2006 [cit 2011-04-28]. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/446/CO-JE-CTENARSKA-GRAMOTNOST-PROC-A-JAK-JI-ROZVIJET.html>>.
- PROCHÁZKOVÁ, Ivana. Metodický portál, Články: „Mezinárodní výzkum čtenářské gramotnosti a jeho výsledky v ČR“ [online]. 18. 01. 2006.[cit.28. 04. 2011.]. ISSN 1802-4785. Dostupné z: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/448/MEZINARODNI-VYZKUM-CTENARSKE-GRAMOTNOSTI-A-JEHO-VYSLEDKY-V-CR.html>>.
- PRŮŠOVÁ, Petra - PRŮŠA, Milan. *Vztah veřejnosti k otázkám školství a výchovy - signální zpráva* [výzkumná zpráva] . Praha: ÚIV MŠMT; 1997.
- RABUŠICOVÁ, Milada. *Školní úspěšnost žáka v kontextu vzdělanostních nerovností*. 1995. 170 s.
- SIMONOVÁ, Natálie. *Proměny v mezigeneračním přenosu dosaženého vzdělání v České republice v historické perspektivě*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2009, v.v.i. 1.vyd. 117 s. ISBN 978-80-7330-154-5.
- SIMONOVÁ, Natalie. Výzkumy funkční gramotnosti dospělých – SIALS a PIAAC [online]. 2010 [cit. 2011-03-28]. Dostupné z <<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=343&lst=108>>.

SIMONOVÁ, Natalie. Výzkumy funkční gramotnosti dospělých – SIALS a PIAAC [online]. 2010 [cit. 2011-03-28]. Dostupné z:

<<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=343&lst=108>>.

SIMONOVÁ, Natálie, SOUKUP, Petr. Působení primárních a sekundárních faktorů při přechodu na vysokou školu v ČR: výsledky výzkumu PISA-L. in Matějů, Petr, Straková, Jana, Veselý, Arnošt (eds.). *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha, Sociologické nakladatelství 2010, 1. vyd. s. 495. ISBN 978-80-74-19-032-2.

ŠAFR J. „Co je sociální mobilita“. Pp. 289–296, in Tuček M. a kol. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. 1. vyd. s. 428. ISBN 80-86429-22-9.

ŠAFR, Jiří. 2009. Status Attainment in the Czech Republic after 1990: Role of Cultural and Socioeconomic Resources and Upbringing in the Family of Origin. Pracovní texty / Working Papers oddělení Studia sociální struktury, 2009, No. 17. SOÚ AV ČR, v.v.i. [cit. 24. 11. 2010]. Dostupné z <<http://sdilenihodnot.soc.cas.cz/getfile.php?file=32734212&filename=WP19-Safr.pdf>>

ŠAFR, Jiří. Třídní rozdíly ve výchově: vysokoškolské rodiny, rodiny dělnické „ambiciózní“ a „statické“. SOCIOweb, 2011, v. 4, s. 1–3. Dostupné z <<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=temata&shw=372&lst=118>>

ŠAFR, Jiří. Životní styl a social třídy: vytváření symbolické cultural hranice diferenciací vkusu a spotřeby. Edice sociologické disertace. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2008.

ŠMEJKALOVÁ, Jiřina. Kniha: (k teorii a praxi knižní kultury). Brno: Host, 2000, 1.vyd. s. 240. ISBN 80-7294-005-8.

TRÁVNÍČEK, Jiří. Čteme? Obyvatelé České republiky a jejich vztah ke knize. Brno: Host, 2008, 1.vyd. s. 208. ISBN 978-80-7294-270-1.

- Ústav pro informace a vzdělávání : Národní pedagogická knihovna Komenského*
[online]. 2009 [cit. 2011-04-22]. Tisková konference – PISA 2009. Dostupné z
<<http://www.uiv.cz/clanek/368/2066>>.
- VÁŠOVÁ, Lidmila. *Úvod do bibliopedagogiky*. Praha: ISV nakl., 1995. ISBN 80-85866-07-2.
- VĚŘÍŠOVÁ, Irena, KRÜGER Květa, BĚLINOVÁ, Eva et al. *Kudy vede cesta ke čtenáři? Rozvoj dětského čtenářství na základní škole*. Praha: GAC s r.o., 2007, s. 222.
- VĚŘÍŠOVÁ, Irena. *Kudy vede cesta ke čtenáři?: rozvoj dětského čtenářství na druhém stupni základní školy*. Praha: GAC, 2007, vyd. 1., 218 s. ISBN 978-80-254-0669-4.
- WILDOVÁ, Radka. *Rozvoj čtení a čtenářství v ČR a Společnost CzechRA* [online]. 2010 [cit 2011-04-28]. Dostupné z:
<http://www.kritickemysleni.cz/klisty.php?co=klisty7_czechra>.
- ZAVISCA, Jane. 2005. *The Status of Cultural Omnivorism: A Case Study of Reading in Russia*. *Social Forces*, 2005, v. 84, s. 1233-1255.

Seznam příloh

1. Nezávislé proměnné
2. Závislé proměnné
3. Datový soubor z výzkumu Distinkce a hodnoty 2008 s použitými proměnnými (pouze na CD)

Přílohy

2. Závislé proměnné

Známky na konci ZŠ (průměr) #

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1,30	171	28,1	28,8	28,8
	2,00	288	47,4	48,6	77,4
	3,30	134	22,0	22,6	100,0
	Total	593	97,5	100,0	
Missing	System	15	2,5		
Total		608	100,0		

Typ zahájené střední školy: vyučení/maturita #

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0 vyučení	254	41,8	43,4	43,4
	1 maturita	331	54,4	56,6	100,0
	Total	585	96,2	100,0	
Missing	-9	23	3,8		
Total		608	100,0		

Vzdělání potomka. 3k. #

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 ZŠ+VY	271	44,6	44,6	44,6
	2 SŠ	248	40,8	40,8	85,4
	3 VŠ	89	14,6	14,6	100,0
	Total	608	100,0	100,0	

EGP 7, potomek, současné zaměstnání #

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 vys. odborníci	57	9,4	9,5	9,5
	2 stř. odborníci	134	22,0	22,3	31,8
	3 úředníci niž.	58	9,5	9,7	41,5
	4 podnikatelé	65	10,7	10,8	52,3
	5 RTN služby	63	10,4	10,5	62,8
	6 kvalif. dělníci	144	23,7	24,0	86,8
	7 nekvalif dělníci	79	13,0	13,2	100,0
	Total	600	98,7	100,0	
Missing	16 neví	8	1,3		
Total		608	100,0		

Četba knih #

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Vůbec ne	155	25,5	25,7	25,7
	2 > 2x za rok	106	17,4	17,5	43,2
	3 1x měsíc	54	8,9	8,9	52,2
	4 > 2x měsíc	89	14,6	14,7	66,9
	5 1x týdně	55	9,0	9,1	76,0
	6 > 2x týdně	105	17,3	17,4	93,4
	7 < 2 hod. denně	24	3,9	4,0	97,4
	8 > 2 hod. denně	16	2,6	2,6	100,0
	Total	604	99,3	100,0	
Missing	System	4	,7		
Total		608	100,0		

Četba časopisů, oddychové literatury#

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Vůbec ne	43	7,1	7,1	7,1
	2 > 2x za rok	43	7,1	7,1	14,3
	3 1x měsíc	55	9,0	9,1	23,4
	4 > 2x měsíc	113	18,6	18,7	42,1
	5 1x týdně	114	18,8	18,9	61,0
	6 > 2x týdně	183	30,1	30,3	91,4
	7 < 2 hod. denně	38	6,3	6,3	97,7
	8 > 2 hod. denně	14	2,3	2,3	100,0
	Total	603	99,2	100,0	
Missing	System	5	,8		
Total		608	100,0		

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
ISEI potomek, současné zaměstnání #	552	16	88	44,12	14,65
Valid N (listwise)	552				

2. Nezávislé proměnné

Pohlaví #					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Žena	303	49,8	49,8	49,8
	Muž	305	50,2	50,2	100,0
	Total	608	100,0	100,0	

Vesnice - do 15let #					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	0 město (>2tis)	452	74,3	75,0	75,0
	1 vesnice (<2tis)	151	24,8	25,0	100,0
	Total	603	99,2	100,0	
Missing	System	5	,8		
Total		608	100,0		

Vzdělání rodičů (>otec/matka) #					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 VŠ	89	14,6	15,0	15,0
	2 SŠ	245	40,3	41,2	56,2
	3 ZŠ+VY	260	42,8	43,8	100,0
	Total	594	97,7	100,0	
Missing	System	14	2,3		
Total		608	100,0		

EGP3 - Rodina res. 15let (>otec/matka) #					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 servisní	198	32,6	33,9	33,9
	2 mezilehlé	118	19,4	20,2	54,1
	3 dělnická	268	44,1	45,9	100,0
	Total	584	96,1	100,0	
Missing	-9	24	3,9		
Total		608	100,0		

Jak rodina vycházela s příjmy *

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 S penězi stěží vycházeli	29	4,8	4,8	4,8
	2 Při běžných výdajích vycházeli docela dobře	133	21,9	22,1	27,0
	3 Vycházeli jsme dobře, rodiče leccos uspořili	268	44,1	44,6	71,5
	4 Nákup zboží dlouhodobé spotřeby nečinil velké problémy	136	22,4	22,6	94,2
	5 Ani velmi nákladné nákupy nebyly problémem	35	5,8	5,8	100,0
	Total	601	98,8	100,0	
Missing	6 Neví	7	1,2		
Total		608	100,0		

Rodič-1 (dotázaný): Četba knih (potomek 15 let) *

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Nikdy	80	13,2	13,4	13,4
	2 Zřídka	107	17,6	18,0	31,4
	3 Občas	185	30,4	31,0	62,4
	4 Často	151	24,8	25,3	87,8
	5 Velmi často	73	12,0	12,2	100,0
	Total	596	98,0	100,0	
Missing	6 Neví	12	2,0		
Total		608	100,0		

Rodič-2: Četba knih (potomek 15 let) *

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Nikdy	91	15,0	16,4	16,4
	2 Zřídka	129	21,2	23,2	39,6
	3 Občas	140	23,0	25,2	64,9
	4 Často	133	21,9	24,0	88,8
	5 Velmi často	62	10,2	11,2	100,0
	Total	555	91,3	100,0	
Missing	6 Neví	53	8,7		
Total		608	100,0		

Počet knih v domácnosti v době dětství *

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 0 - 25	67	11,0	11,7	11,7
	2 26 - 100	221	36,3	38,6	50,3
	3 101 - 200	157	25,8	27,4	77,7
	4 201 - 500	99	16,3	17,3	94,9
	5 Více než 500	29	4,8	5,1	100,0
	Total	573	94,2	100,0	
Missing	6 Neví	35	5,8		
Total		608	100,0		

Rodič: Povídali si s ním o knihách *

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Nikdy	72	11,8	11,9	11,9
	2 Zřídka	141	23,2	23,3	35,3
	3 Občas	223	36,7	36,9	72,2
	4 Často	139	22,9	23,0	95,2
	5 Velmi často	29	4,8	4,8	100,0
	Total	604	99,3	100,0	
Missing	6 Neví	4	,7		
Total		608	100,0		

Rodič: V předškolním věku rodiče četli pohádky *

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Nikdy	8	1,3	1,3	1,3
	2 Zřídka	52	8,6	8,6	9,9
	3 Občas	147	24,2	24,3	34,3
	4 Často	215	35,4	35,6	69,9
	5 Velmi často	182	29,9	30,1	100,0
	Total	604	99,3	100,0	
Missing	6 Neví	4	,7		
Total		608	100,0		

Rodiče si povídali o knihách #

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Nikdy	100	16,4	16,6	16,6
	2 Zřídka	169	27,8	28,1	44,8
	3 Občas	195	32,1	32,4	77,2
	4 Často	111	18,3	18,5	95,7
	5 Velmi často	26	4,3	4,3	100,0
	Total	601	98,8	100,0	
Missing	6 Neví	7	1,2		
Total		608	100,0		

Rodiče četli pohádky #

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Nikdy	15	2,5	2,6	2,6
	2 Zřídka	42	6,9	7,4	10,0
	3 Občas	142	23,4	24,9	34,9
	4 Často	208	34,2	36,4	71,3
	5 Velmi často	164	27,0	28,7	100,0
	Total	571	93,9	100,0	
Missing	6 Neví	37	6,1		
Total		608	100,0		

Četl časopisy pro děti/mládež #

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Nikdy	25	4,1	4,1	4,1
	2 Zřídka	60	9,9	9,9	14,1
	3 Občas	177	29,1	29,3	43,4
	4 Často	243	40,0	40,2	83,6
	5 Velmi často	99	16,3	16,4	100,0
	Total	604	99,3	100,0	
Missing	6 Neví	4	,7		
Total		608	100,0		

Četl knihy #

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	1 Nikdy	21	3,5	3,5	3,5
	2 Zřídka	105	17,3	17,4	20,9
	3 Občas	166	27,3	27,5	48,4
	4 Často	196	32,2	32,5	80,9
	5 Velmi často	115	18,9	19,1	100,0
	Total	603	99,2	100,0	
Missing	6 Neví	5	,8		
Total		608	100,0		

Sumační indexy

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Rodič: čtenářské klima - Dostupnost/nápodoba (PCA: rodič 1 a 2 frekvence čtení knih, počet knih doma v 15 letech) *	526	-1,91	2,87	,0000	1,000
Rodič a potomek: Čtenářské klima - Interakce/komunikace (Rodiče četli pohádky v předškolním věku; Rodiče si povídali s dítětem o knihách (výpověď rodiče a potomka) * # Cronbach Alfa 0,78	559	5	20	13,28	3,202
Sám četl/a knihy a časopisy, věk 15let (Ohníček, ABC, Sedmička-pionýrů) # Cronbach Alfa 0,64	602	2	10	7,01	1,801
Návštěva divadel a galerií - oba rodiče, potomek 15 let * Cronbach Alfa 0,77	548	2,00	10,00	4,25	1,722

Poznámka: # výpověď potomka, * výpověď rodiče.