

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**FILOZOFICKÁ FAKULTA**

**KATEDRA PEDAGOGIKY**

**navazující magisterské kombinované studium**

**2009 - 2012**

**Bc. Aneta Rezková**

**Vliv rodiny na výběr povolání u žáků ZŠ**

**Family influence on career choice of elementary school pupils**

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Praha 2012**

**Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jaroslav Kořa**

## **P r o h l a š u j i ,**

že jsem předloženou diplomovou prací vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala veškeré použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 25. června 2012

---

vlastnoruční podpis autorky

## **P o d ě k o v á n í**

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu mé diplomové práce

**Doc. PhDr. Jaroslavovi K o ť o v i**

za odborné rady, metodické vedení a cenné připomínky, kterými přispěl k vypracování této diplomové práce.

## OBSAH

RESUMÉ .....	5
KLÍČOVÁ SLOVA .....	7
0 ÚVOD .....	9
1 TEORETICKÁ ČÁST .....	14
1.1 VOLBA POVOLÁNÍ JAKO VÝZNAMNÝ MEZNÍK V PROFESNÍ ORIENTACI JEDINCE.....	15
1.2 SPECIFIKA OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ S OHLEDEM NA VOLBU POVOLÁNÍ.....	19
1.2.1 ADOLESCENCE JAKO ŽIVOTNÍ ETAPA .....	21
1.2.2 KONCEPCE VÝVOJOVÝCH ÚKOLŮ.....	23
1.3 RODINNÉ PROSTŘEDÍ A JEHO VLIV NA ROZHODOVACÍ PROCES .....	26
1.3.1 CHARAKTERISTIKA SOUČASNÉ RODINY .....	29
1.3.2 SPECIFIKA SOUČASNÉHO DĚTSTVÍ.....	31
1.3.3 MOTIVACE RODINY KE ŠKOLNÍ ÚSPĚŠNOSTI ŽÁKA .....	33
1.4 ROLE ŠKOLY A OSTATNÍCH PORADENSKÝCH INSTITUCÍ V ROZHODOVÁNÍ ŽÁKA .....	36
1.4.1 ŠKOLA JAKO SOCIALIZAČNÍ A EDUKAČNÍ ČINITEL .....	38
1.4.2 VÝCHOVA K VOLBĚ POVOLÁNÍ.....	40
1.4.3 KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ VE ŠKOLÁCH A ŠKOLSKÝCH PORADENSKÝCH ZAŘÍZENÍCH .....	46
1.5 EFEKTIVNÍ SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY JAKO ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLAD SPRÁVNÉ VOLBY POVOLÁNÍ .....	49
1.5.1 POHLED NA SOUČASNOU SPOLUPRÁCI RODINY A ŠKOLY .....	50
1.5.2 ORIENTACE RODIČŮ VE VZDĚLÁVACÍ NABÍDCE.....	52
2 METODOLOGICKÁ ČÁST.....	56
2.1 CÍL VÝZKUMU A FORMULACE HYPOTÉZY .....	56
2.1.1 FORMULACE VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU.....	56
2.1.2 VYMEZENÍ A MODELOVÁNÍ VÝZKUMNÉHO POLE.....	56
2.2 METODY A TECHNIKY VÝZKUMU .....	57
2.2.2 HARMONOGRAM VÝZKUMU.....	58
2.3 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU A MÍSTA VÝZKUMU .....	58
3 EMPIRICKÁ ČÁST .....	59
3.1 INTERPRETACE KVALITATIVNÍCH ZJIŠTĚNÍ .....	59
3.2 SHRNUÍ NÁLEZŮ EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ.....	78
4 ZÁVĚR .....	81
5 PŘÍLOHY .....	85
6 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ .....	92
7 BIBLIOGRAFIE .....	95
EVIDENČNÍ LIST KNIHOVNY .....	98

## RESUMÉ

Dávno minuly doby, kdy člověk jediným rozhodnutím o volbě oboru studia ovlivnil celou svou další kariérní dráhu. V důsledku současných globálních i lokálních celospolečenských změn musí být naopak každý připraven na možnou změnu v oblasti profesní kariéry. První volba povolání je nicméně stále důležitým mezníkem a může kariéru jednotlivce významně nasměrovat. Nejedná se ale o jediný klíčový mezník, který určí kariéru jednotlivce jednou provždy. Lidé v současném světě musí být schopni rychle reagovat na neustálé změny, vyhodnocovat nové situace a umět se správně rozhodovat. Všeobecně rozšířeným mýtem je fakt, že úspěch znamená co nejrychleji získat peníze, které jsou zárukou svobody a štěstí. Avšak skutečný úspěch spočívá ve spokojeném životě, ke kterému vede dlouhá cesta skrze takové hodnoty, jakou je např. právě jistota, že děláme práci, kterou máme rádi a která nás naplňuje. Cílem jedince v období rozhodném pro první volbu povolání je zaměřením se na vlastní schopnosti a dovednosti tak, aby ho rozhodování resp. volba povolání nasměrovala na takovou cestu, na které bude moci optimálně využívat svůj potenciál i v celém budoucím profesním životě. V této etapě života by mu měla pomáhat rodina, která je primárním socializačním činitelem a nejbližší partnerskou institucí v životě žáka, a to v těsné spolupráci se školou, která spoluzodpovídá za výchovu a vzdělávání mládeže. Snazší a efektivnější cesta, než zajistit v budoucnu všem jistotu zázemí kariérového poradenství, je implementace principů odpovědné přípravy k volbě povolání do školní výuky a výchovy tak, aby se tyto myšlenky dostaly do povědomí široké populace již od dětství. Posun v myšlení lidí nelze provést v časově krátkém úseku, a tak klíčovou roli v šíření tohoto nového přístupu by měli hrát ve školách kariéroví poradci, informovaní učitelé a odborníci zaměřením na rozvoj lidských zdrojů, ale vždy v partnerské spolupráci s rodinou, která je vlivným činitelem procesu rozhodování žáka o jeho volbě povolání resp. další vzdělávací dráhy.

## RESUME

The times based on one individual's decision about which school to study to be able to choose further continuous and smooth career path has been over. As a result of current global and local social changes everybody should be prepared to the every possible change in career. Nevertheless the first choice of career is still an important milestone and can direct the individual career, but it is not the only key milestone, that determines the individual career once and for ever. People in contemporary world should be able to respond quickly to constant changes, evaluate new situations and be able to make the right decisions. The widespread myth is that success means to raise money as quickly as possible to guarantee the freedom and happiness. But a real success is a contented life, which is a long way over such values as for example certainty that we are doing the work that we like and which fills us with satisfaction. Individual goal is to focus on the abilities and skills so that the decision directs to such a career path where one will be able to optimally exploit one's potential in a future career. In the beginning of a career path a family as a primary socializing agent and the closest partner institution in the life of the pupil should fulfil its role in close cooperation with the school that shares responsibility for the upbringing and education of youth. However, an implementation of these principles into school curriculum and education so that the general population is familiarized with the rules since childhood is easier and more efficient way than in the future to provide career guidance to all individuals. The shift in people's minds can not be done at once. School should play a key role in the spreading of this new approach through career advisors, teachers and experts on human resources, but always in partnership with the family, which is influential factor in the decision making process of the pupil or career choice.

## KLÍČOVÁ SLOVA

Adolescence, kariérové poradenství, jedinec, koncepce vývojových úkolů, kvalitativní výzkum, motivace, osobnost, rodina, rozhodovací proces, socializační činitel, spolupráce rodiny a školy, škola, střední škola, volba další vzdělávací dráhy, volba povolání, výchova k volbě povolání, základní škola, žák.

## **KEYWORDS**

Adolescence, career counseling, individual, concept of development tasks, qualitative research, motivation, personality, family, decision making, socializing agent, cooperation between family and school, school, secondary school, other educational career choice, career choice, career choice education, primary school, pupil.



## 0 ÚVOD

Problematika, týkající se výchovy a vzdělávání, je velmi rozsáhlá a s ohledem na vývoj a tempo současného života i značně dynamická. Přes veškerou snahu a zásluhy školy o výchovně-vzdělávací působení na žáka nelze přehlédnout, že institucí, která především působí na žáka v oblasti utváření hodnotových orientací a vytváří mu zázemí pro učení se, je rodina. Rodina ovlivňuje jedince nejen při rozhodování a výběru budoucí profese, a tedy i typu studia, ale může dále pozitivně působit a podporovat ho, aby zvoleného cíle dosáhl. Rodina resp. kvalita rodinného zázemí sehrává ve výchově jedince primární roli a významně tak určuje úroveň socializačního procesu.

Výběr vzdělávací a profesní přípravy je dlouhodobý proces, který je ovlivňován zhruba třemi základními skupinami faktorů. V první řadě se jedná o faktory individuální, z nichž část je vrozená a část žák získává interakcí s prostředím, ve kterém žije. Druhou skupinou jsou faktory sociální, které zahrnují nejbližší okolí jedince a tím jsou rodina, učitelé a vrstevníci. Konečně můžeme hovořit i o vlivu kulturních faktorů, které ve formě norem a kulturních vzorců na žáka rovněž působí. Popsat a zkoumat celou problematiku není v našich silách, ale ráda bych se věnovala zkoumání alespoň její části. Proto cílem této práce je snaha prokázat vliv sociálního prostředí, v našem případě konkrétně rodiny, na volbu povolání resp. profesní orientaci žáka základní školy.

V úvodu do teoretické části práce konstatuji, že přestože je otázka volby povolání ve své komplexnosti interdisciplinárním tématem, v této práci se problematikou zabývám především z hlediska pedagogiky. Jedním z východisek mé práce je filozofická koncepce člověka inspirativní pro humanistické pojetí utváření osobnosti, tj. existentialismus vycházející z fenomenologie, v níž je jedinec chápán jako osobnost svobodná ve svém rozhodování. Dalším východiskem, které se zabývá nitrem člověka a týká se oblasti filozofické koncepce člověka, je psychoanalýza, která vztahuje podstatu jedincova jednání a chování k jeho dětství, přičemž jednání a chování se podřizuje vytyčenému cíli, kterým je rozvoj potenciálu vlastní osobnosti. Kromě genetických dispozic a vnějších vlivů sociokulturního prostředí je nutno vzít do úvahy další

determinantu jedincova jednání a chování, kterou jsou jeho vlastní osobní životní zkušenosti. Ty jsou rovněž důsledkem vytváření individuality každého jedince. Nejužší společenské prostředí představuje rodina, která má zásadní vliv na to, jak jedinec vnímá vnější vlivy.

V první kapitole teoretické části definuji volbu povolání jako etapu vývoje osobnosti, ve které je důraz kladen na roli rozhodovacího procesu. V tomto procesu je sice jedinec svobodný, ale právě to pro něj znamená nutnou volbu a tedy i odpovědnost s ní spojenou. Avšak žáci nejsou pro zodpovědnou volbu dostatečně ani zralí, ani připravení, takže se často nerozhodují optimálně. Nároky, které s sebou volba povolání přináší, jsou důvodem, proč se žáci při svém rozhodování obracejí o pomoc na své nejbližší okolí, kterým je především rodina a škola.

Důvodem náročnosti volby povolání jsou především specifika období dospívání, kdy je jedinec vystaven změnám biologickým, psychickým i sociálním. Této problematice se věnuji ve druhé kapitole teoretické části. Přestože v době dospívání nabývají vztahy mezi dětmi a rodiči nových podob, rodina i nadále zůstává významným výchovným činitelem. Adolescence je vnímána jako období mající svůj sociální, ekonomický, zdravotní, kulturní ale i pedagogický rozměr. Z teoretických přístupů zaměřujících se na adolescenci podle různých charakteristik vyplývá, že vytváření a rozvoj osobnosti adolescenta ovlivňují nejen faktory biologické, ale také sociální, obsahově i významově podléhající kulturnímu a historickému kontextu. Z teorií psychosociálního vývoje, vymezuující a definující stádia a úkoly vývoje člověka, se zaměřuji na biodromální vývojové pojetí životní cesty, které nám, jak se domnívám, umožňuje uvědomit si specifika dospívání zvláště ve vztahu k momentu rozhodování se o budoucím povolání. Kapitulu uzavírám koncepcí vývojových úkolů, jejichž pořadí je determinováno jak vnitřními zákonitostmi vývoje samotného, tak i aspekty biologickými, sociálními a psychologickými. Ze sociálních souvislostí koncepce vývojových úkolů stojí za pozornost, s ohledem na téma práce, právě požadavky na vzdělání a volbu povolání v orientační rodině, která by jedince měla vést k plnění jeho aktuálního vývojového úkolu.

Hlavní institucí, která sehraává v procesu volby povolání nejvýznamnější roli, je rodina a proto se rodinným prostředím a jeho vlivem na rozhodovací proces zabý-

vám ve třetí kapitole teoretické části. Současná společnost prochází výraznými společenskými změnami, které mimo jiné umožňují svobodu volby. S tou je ale komplementárně spojena odpovědnost. Principem výchovy ke svobodě, jejíž výsledky by vytvářely žádoucí sklony a postoje jedince, je výchova cestou uvolňování rozhodovacího procesu s důrazem na utváření pocitu odpovědnosti za vlastní rozhodnutí. Vliv rodinného prostředí se promítá do života jedince jako trvalá součást osobnosti. Usuzovat na souvislost mezi rodinným prostředím a jeho vlivem na rozhodovací proces žáka o volbě povolání je možné např. z promítání znaků rodiny do vývoje osobnosti dítěte. Vlivnými faktory, které takto působí, jsou např. socioekonomický status, výchovný styl a rodinné struktury. Současnou rodinu charakterizují znaky, z nichž jedním je již zmíněná možnost i nutnost rozhodovat se a nést za svá rozhodnutí zodpovědnost jako svébytná osobnost. Nejdůležitější funkcí rodiny, která je zásadní pro úspěšnou socializaci jedince, je především funkce sociálně-psychologická. Socializační styly v rodině jsou rozmanité a závislé na ekonomické a sociokulturní úrovni rodiny. Pokud chce rodina vytvářet optimální podmínky pro socializaci jedince, měla by svoji pozornost zaměřit na vytváření pozitivního socializačního stylu. Charakteristiku rodiny aktualizují specifickými znaky dětství generace současných adolescentů, které zahrnují jak pozitivní, tak negativní vlivy naznačující nejednoznačnost doby, v níž se současná rodina nachází a v níž naplňuje své funkce. Rodina jako vlivný faktor socializace a individualizace dospívajícího má schopnost jedince stimulovat k úspěšné školní práci prostřednictvím efektivní motivace, která je podstatnou podmínkou učení a jednou z nejdůležitějších podmínek na cestě k úspěšnému dosažení cíle. Kromě osobních motivů a v závislosti na věku jedince jsou žáci ke školní práci motivováni i nároky a podněty ze strany rodičů a školy.

Ve čtvrté kapitole teoretické části se zabývám rolí školy a ostatních poradenských institucí v procesu rozhodování žáka o volbě povolání. Vzdělání se stává rozhodujícím faktorem rozvoje a úspěšného uplatnění jedince, a proto by si každý měl osvojit umění řídit vlastní kariéru již od základní školy. Velká míra zodpovědnosti v tomto ohledu leží tedy nejen na samotných rodičích, ale i na učitelích, kariérových poradcích a dalších odbornících pracujících s dětmi a mládeží. Trendem současného pojetí poradenských činností pro volbu povolání je zvýšený důraz kladený na systematickou práci školy s cílem utváření realistických představ jedince o budoucí volbě povolání. Škola, jako druhý nejvýznamnější socializační a edukační činitel, rozvíjí

osobnost každého jedince s cílem vybavit ho nejen poznávacími a sociálními schopnostmi, ale i hodnotovými postoji potřebnými pro osobní i občanský život včetně přípravy na výkon povolání. Dále se podrobněji zabývám výchovou a vzděláváním v oblasti volby povolání, které si kladou za cíl vypěstovat u žáků dovednosti nezbytné pro rozhodování o významných životních krocích a při plánování vlastní budoucnosti. Zmiňuji zvláště významné kompetence s ohledem na schopnost odpovědné volby povolání, včetně cílů, které by měly být naplňovány. Podpora procesu kariérového rozhodování patří mezi důležité cíle přípravy žáků, která by měla probíhat adekvátními formami v souladu s kurikulárními dokumenty. Profesní volba žáka je nesmírně důležitým rozhodnutím, a je proto žádoucí, aby učitel motivoval žáka k dobrému výkonu a úspěšnosti. Zárukou učitelovy kvalitní a efektivní práce jsou jeho kompetence, vycházející z humanistické, osobnostně orientované pedagogiky a psychologie. Kapitulu uzavírám kariérovým poradenstvím ve školách a školských poradenských zařízeních, jejichž cílem je pomáhat jednotlivcům při rozhodování o profesní a vzdělávací orientaci tak, aby se redukovaly zbytečné ztráty vznikající chybným rozhodováním.

V páté kapitole teoretické části se zabývám efektivní spoluprací rodiny a školy, kterou považuji za základní předpoklad správné volby povolání. Pohled na současnou spolupráci obou institucí je charakterizován bariérou ve vzájemné komunikaci, přičemž odpovědnost za výchovu mladé generace by měla být výsledkem společného úsilí rodiny a školy. Ukazuje se, že rodiče mají zájem o spolupráci, ale potřebují iniciovat ze strany školy. Východiskem vzájemné spolupráce je partnerská komunikace. Praxe ukazuje, že pravidla partnerské komunikace nejsou vždy samozřejmá, a proto uvádím příklad dobré praxe, jak může vypadat základní komunikační minimum garantované školou vstřícnou vůči rodičovské veřejnosti. K vytvoření vhodných podmínek pro správnou volbu povolání je potřebná informovanost nejenom žáků, ale i jejich rodičů, kteří by se také měli orientovat ve vzdělávací nabídce informačních systémů.

V metodologické části práce pak formuluji výzkumný problém, přičemž cílem je prokázat, že rodina má rozhodující vliv na volbu povolání resp. výběr vzdělávací dráhy žáka základní školy. Ke stanovení výzkumných hypotéz jsem si vymezila výzkumné pole, které mi pomohlo zmapovat prostor včetně intervenujících proměn-

ných. Rovněž uvádím další informace vztahující se k základnímu souboru a výběru, harmonogramu výzkumu, jeho strategii, předvýzkumu, metodám a technikám výzkumu včetně grafického zpracování výsledků výzkumu.

# 1 TEORETICKÁ ČÁST

V předkládané práci se zabývám tématem vlivu rodiny na výběr povolání u žáků základních škol. Jedná se tedy o téma interdisciplinární, což se může odrazit v různých východiscích, ale vzhledem k charakteru empirické části považuji za nutné zabývat se otázkami volby další vzdělávací dráhy z hlediska pedagogiky, která si ve výchově klade za cíl „cílevědomé a záměrné vytváření a ovlivňování podmínek umožňujících optimální rozvoj každého jedince v souladu s individuálními dispozicemi a stimulujících jeho vlastní snahu stát se autentickou, vnitřně integrovanou a socializovanou osobností“. (Pelikán, 1995, s. 36).

V této části práce stručně naznačuji obecná východiska rozvoje jedince jako osobnosti, která má vždy volbu resp. možnost se svobodně rozhodovat. Domnívám se, že filozofickou koncepcí člověka resp. myšlenkovým proudem podnětným a inspirujícím pro humanistické pojetí přístupu k utváření svébytné autonomní osobnosti člověka s vlastním myšlením i postojem je jistě existencialismus vycházející i z fenomenologie, který reflektuje potřebu vyjádření pocitů moderního člověka. Existence znamená být si vědom sám sebe a mít vždy možnost svobodné odpovědné volby, přičemž v rozhodování člověka je přítomna budoucnost. (Pelikán, 1995, s. 5-13). Člověk je z tohoto úhlu pohledu spatřován jako izolovaný jedinec v beznaději pomíjivé existence, kterou lze poznat jen prožitkem, přičemž středem výchovy je právě sám sobě člověk, jehož cílem je rozvoj osobnosti jako autonomní svobodné individuality ve svém rozhodování.

Další východisko otevírající cesty do nitra člověka a zároveň zasahující do oblasti filozofické koncepce člověka čerpá z psychoanalýzy, neopsychoanalýzy (analytická psychologie, individuální psychologie) a z neofreudistů (kulturní psychoanalýza). Podstatu lidského chování a jednání je nutno hledat již v útlém dětství každého jedince, jenž podřizuje vlastní jednání a chování vědomě nebo podvědomě vytyčenému cíli. Cílem a smyslem lidského života je rozvíjení jeho lidských sil v souladu se zákony jeho přirozenosti, která se realizuje jednak modifikací pod vlivem společenského vývoje, ale také si uchovává svůj stálý základ lidské osobnosti. Sociokulturní prostředí, situace nebo i prožitky nejsou hlavními determinantami jedincova chování

vzhledem k jeho individuálně asimilovaným osobním životním zkušenostem. (Pelikán, 1995, s. 14-21). Je tedy nutno vzít v úvahu, že pro zdravou realizaci jedincova potenciálu nelze opomíjet iracionální vrstvy uvnitř jeho psychiky.

Jedinec je ale také ovlivňován vnějšími vlivy – přírodním, kulturním a sociálním prostředím. „Osobnost jedince musíme vždy vidět v průsečíku působení vnitřních dispozic a vnějších vlivů, jako jedinečnou syntézu jeho vlastností a chování, procesů biologických, psychologických a sociálních.“ (Havlík, Kořa, s. 43). Z výše naznačeného můžeme usuzovat na zcela individuální jedinečnost každého jednotlivce, kterou je nutno respektovat s ohledem na proces jeho vývoje. Ten se utváří na základě genetických dispozic v procesu interakce se širším sociokulturním prostředím. To zahrnuje jak makroklima, tj. společnost, ve které žije, tak mezoklima, tj. příslušnost k určité společenské vrstvě, ale i mikroklima, tj. nejužší společenské prostředí, které představuje především rodina. Právě mikroklima bývá nejčastěji filtrem, přes který působí i další vlivy mezoklimatu a makroklimatu. Jedinec je v tomto procesu aktivní a jeho aktivita se projevuje v samotném výběru a vnitřní akceptaci vnějších vlivů. (Pelikán, 1995, s. 32-33).

Domnívám se, že člověk je sám sobě středem výchovy a jeho cílem je rozvoj vlastní osobnosti. Osobnost je pak autonomní individualita svobodná ve svém rozhodování. Podstatou lidského chování a jednání je vědomé či podvědomé podřízení se vytyčenému cíli. Smyslem života je zdravá realizace jedincova potenciálu v souladu se zákony jeho přirozenosti, přičemž je nutno brát v úvahu působení vnějších vlivů sociokulturního prostředí. To představuje jak makroklima, mezoklima, ale i mikroklima. S ohledem na charakter tématu se v dalších kapitolách zabývám právě rodinou, která je významným činitelem rozhodujícím o tom, jak jedinec vnímá signály a vlivy širšího sociokulturního prostředí. To se konkrétně projeví v jeho schopnosti se do tohoto prostředí začlenit, splnit očekávání a nároky na něj kladené.

## **1.1 VOLBA POVOLÁNÍ JAKO VÝZNAMNÝ MEZNÍK V PROFESNÍ ORIENTACI JEDINCE**

Volbu povolání lze definovat jako proces zahrnující rozhodování o volbě studia nebo



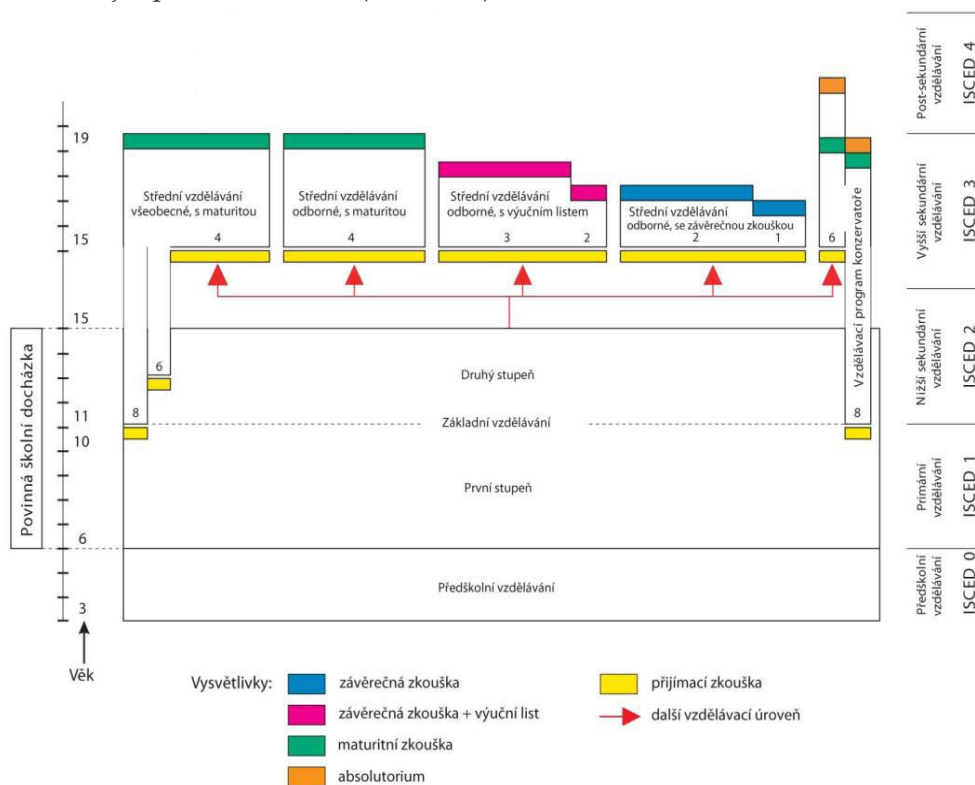
přípravy na konkrétní povolání, tj. na profesní dráhu člověka. Volba povolání je součástí celkového vývoje osobnosti, v němž hlavní roli hrají rozhodovací procesy. V posledních letech se tento termín používá v různých významech a zahrnuje rozhodování o konkrétním povolání, které by dotyčný jednatel chtěl v budoucnu vykonávat, výchovu k volbě povolání, výběr střední školy v posledním ročníku základní školy, hledání konkrétního zaměstnání u konkrétního zaměstnavatele a rekvalifikace na jiné povolání. (Hlad'o, 2008, <http://www.vychovavzdelavani.cz/kvv>).

Jak konstatuje ve svých výzkumech Možný (2002), klesá úloha vzdělání jako nástroje na předání souboru znalostí a speciálních dovedností, které jsou spojovány s konkrétním povoláním, takže stále méně lidí může počítat s tím, že jejich první povolání po škole bude i jejich povoláním trvalým. Vzhledem k dynamicky se měnícím podmínkám světa resp. pracovního trhu přestalo pro většinu lidí být povolání kotvou jistoty. Ale právě potřeba člověka orientovat se ve světě práce, ho nutí provádět „nejrizikovější“ rozhodnutí, protože špatná volba může ohrozit základní společenské zařazení a následky se současně dotýkají jeho identity. Řádný pracovní poměr se stává vstupenkou mezi řádné lidi a tlak na spotřebu dokazuje každému, kdo na konzum nemá, že společensky selhal. Dominový efekt, který se v případě špatného rozhodnutí spustí, pak zasáhne všechny oblasti kvality života, takže se dotýká jeho rodiny, zdraví a vůbec celkového způsobu života. Na druhou stranu se však zdá, že člověk nikdy neměl takovou širokou škálu volby a takové množství podnětů při budování své identity jako má dnes, i když z mnoha nových šancí pro tvorbu individuálních životních stylů se jejich hromadným využitím stává nakonec spíše limitující prvek. „Svoboda volby znamená nutnost volby a tato nutnost znamená riziko.“ (Možný, 2002, s. 146). Je tedy zřejmé, že volba povolání je zásadním mezníkem v životě mladého člověka – žáka, kterou nelze v žádném případě nijak podceňovat, protože následky špatného rozhodnutí lze přirovnat k jízdě vlakem špatným směrem. „Jakmile vstoupíte do určitého vlaku, můžete sice během jízdy přestoupit, a rozhodovat tak o své další trase, ale základní směr vaší jízdy už je dán. Čím více jej budete chtít změnit, tím více úsilí vás to bude stát.“ (Hlad'o, 2007, s. 20). Domnívám se, že první volba povolání je významným mezníkem v životní cestě jedince a zvolený cíl rozhodně ovlivňuje celkovou další orientaci člověka.



Rozhodovací proces spojený s přechodem žáků mezi nižším a vyšším sekundárním vzděláváním je jednotlivými autory označován různě, jako např. kariérové rozhodování, volba povolání, prvotní volba povolání, první směrová volba, volba střední školy, volba další vzdělávací cesty, volba další vzdělávací dráhy, profivolba, párování, alokace žáků, profesní orientace, profesionální orientace, kariérové poradenství, profesní poradenství, poradenství pro volbu povolání; kariérová výchova, výchova k volbě povolání, výchova k profesi aj., přičemž tyto pojmy jsou používány různě a s různým vymezením. Procesem volby další vzdělávací dráhy procházejí čeští žáci základní školy a jejich rodiče při přechodu mezi nižším (ISCED 2A) a vyšším sekundárním vzděláváním (ISCED 3) – viz obrázek č. 1.

**Obr. č. 1:** Volba další vzdělávací dráhy na schématu vzdělávacího systému ČR zdroj: upraveno z NVF (2006, s. 1)



Zásadní otázkou, kterou si musí žáci na konci základní školy zodpovědět, je, zda chtějí pokračovat v dalším vzdělávání na střední škole nebo si budou hledat zaměstnání. Kurikulární politika státu reflektuje zahraniční trend resp. snahu ustupovat od úzce oborově zaměřeného vzdělání a tendence na trhu práce dále ukazují trend směřující k podpoře rozvoje přenositelných kompetencí. Vezmeme-li v úvahu malou míru participace absolventů základních škol na trhu práce a skutečnost, že část z nich

odchází na gymnázia nebo do středních odborných škol, které nejsou v přímé vazbě na konkrétní povolání, je logicky správné konstatovat, že žáci v devátém ročníku volí spíše další dráhu vzdělávání. Označení výběr resp. volba povolání se proto může zdát zavádějící, protože nevystihuje podstatu kariérového rozhodování, kterým žáci procházejí, ale zároveň nelze popřít, že u některých žáků jde v této etapě zároveň i o volbu profese, která je prováděna výběrem určitého studijního oboru na střední škole, který ke konkrétní profesi postupně orientuje. Koncept volby povolání tak má zázemí především v odborném školství, do kterého ale odchází pouze část absolventů základních škol. (Hlad'o, 2009, s. 8-10). Domnívám se, že vzhledem k empirické části, která se zabývá výzkumem realizovaným na středním odborném učilišti, je koncept volby povolání v kontextu tématu pro tuto práci relevantní.

Hlad'o (2009, s. 11-15) se ve svých výzkumech odvolává na zjištění psychologů, že žáci ještě nejsou vzhledem k vývojovým specifikům pubescence pro zodpovědnou volbu dostatečně zralí. Dále vzhledem k nízkému stupni sebepoznání s ohledem na jejich nízký věk nevědí, jakým individuálním potenciálem disponují. Navíc jim chybějí informace o možnostech vzdělávání a o světě práce, takže přirozeným důsledkem potom je, že se žáci na konci základní školy poměrně často nerozhodují optimálně a brzy přicházejí na to, že jejich volba nebyla správná. Příčinou nespokojenosti většinou není ani tak úroveň zvoleného vzdělání, ale příprava v oboru, který neodpovídá jejich zájmům anebo působí jistá omezení při výběru dalšího studia v terciárním vzdělávání. Nepříznivou situaci potvrzuje i skutečnost, že podíl středoškoláků, kteří zůstávají po absolvování školy ve svém oboru, klesá. Důležitost a nároky, které volba další vzdělávací dráhy představuje, jsou pravděpodobně důvody, proč žáci při svém rozhodování logicky vyhledávají rady a pomoc ve svém okolí. Je zcela pochopitelné, že žáci s ohledem na vývojová specifika životní etapy adolescence, ve které se nacházejí, potřebují k vlastnímu rozhodnutí pomoc, radu a doporučení svého okolí. Podle výzkumů (Hlad'o, 2008, <http://www.vychova-vzdelavani.cz/kvv>) je významným nedostatkem volby povolání patnáctiletých žáků jejich nízká připravenost pro toto důležité životní rozhodnutí. Za nepříznivé faktory lze přitom např. považovat:

- nedostatečnou informovanost žáků o světě práce a jednotlivých povoláních, o nezbytných podmínkách zdravotních, o požadovaných znalostech a dovednostech, a především o skutečném výkonu povolání a jeho perspektivách na trhu

práce;

- neznalost školského systému (nároky jednotlivých typů a stupňů škol, jejich učební plány, zaměření aj.);
- nedostatečný stupeň sebepoznání, tj. přehled o vlastních schopnostech, o nadání, způsobilosti, fyzických a psychických předpokladech;
- krátkodobou perspektivní orientaci (tj. zaměření převážně na bezprostřední cíle) a nejasné představy dospívajících o vlastní budoucnosti.

Jak bylo již výše uvedeno, bylo prokázáno, že děti před volbou povolání hledají pomoc ve svém okolí. Nejdůležitějšími institucemi, které dlouhodobě sehrávají v této oblasti rozhodující roli, jsou rodina a škola.

## 1.2 SPECIFIKA OBDOBÍ DOSPÍVÁNÍ S OHLEDEM NA VOLBU POVOLÁNÍ

Mládí jako fáze života je obdobím významných změn biologických, psychických a sociálních. Tuto fázi lze charakterizovat z hlediska sociálního jako etapu puberty a dospívání, pro které jsou typické zejména formování vztahů mezi pohlavími, počátek emancipace od rodiny, vyhrocení konfliktů zájmů, vznik problému sociální identity, nabývání zákonných práv a povinností, selekce a koordinace zájmů, počátek nezávislosti, „krize adolescence“. V profesní dráze dochází buď k pokusné volbě povolání, oddálení rozhodnutí anebo reálné volbě povolání. Ukončením povinné školní docházky, kdy končí období dětství, se vnucuje volba další vzdělanostní dráhy a tím i pravděpodobné začlenění dítěte do diferencovaných pozic v profesní struktuře. Socializace dospívajících je determinována především absolvováním diferencovaného vyššího vzdělávání včetně adaptace na první povolání, přičemž klíčovým pro dosažení dospělosti je dosažení profesního statusu, dále pak vrůstáním do světa dospělých skrze sociálně kontrolované přejímání určitých pozic. Do rozhodování dětí a rodičů zasahuje řada faktorů, které závisí na studijních výsledcích a zájmech dítěte, vzdělávací nabídce společnosti, ekonomických podmínkách rodiny, zaměstnání a vzdělání rodičů. (Havlík, Kořa, 2002, s. 48-56). Domnívám se, že přestože v době dospívání nabývají vazby mezi dětmi a rodiči nových kvalit, rodina dále zůstává významným výchovným činitelem. Je to právě rodina a rodiče, na které se totiž žáci při rozhodování o volbě budoucího povolání obracejí.

Teoretické přístupy se zaměřují na adolescenci podle charakteristik, které jsou v centru jejich pozornosti. Klasické přístupy, ovlivněné zejména evoluční teorií a psychoanalýzou, zdůrazňují pro adolescentní rozvoj nejčastěji význam biologických atributů, zejména pak pohlavní dozrávání a nástup sexuality. Zároveň přisuzují období adolescence jistou dramatičnost a konfliktnost v mezigeneračních vztazích, které jsou ale nezbytné pro rozvoj zralé osobnosti, a proto jsou tolerovány. Současné teoretické přístupy respektující i sociologické a sociálněpsychologické hledisko považují průběh adolescence za závislý na konkrétních kulturních a společenských podmínkách, zejména s ohledem na hodnoty, tradice a normy dané společností a na styl rodinného života. Problematický a konfliktní průběh je spíše podmíněn osobnostními a situačními faktory. (Macek, 2003, s. 13-16).

Sociálně-kognitivní přístupy staví do centra svého zájmu novou povahu sociálního učení, skrze které adolescent zpracovává nové požadavky a očekávání spojená s novými rolmi. Sociální dovednosti osvojovat si nové role se adolescent učí změnami v sebereflexi a v sebehodnocení prostřednictvím interpersonálních situacích. (Macek, 2003, s. 21-23). „Přijímání nových rolí je vnitřně propojeno se subjektivní percepcí a hodnocením interpersonální situace ...“ (Macek, 2003, s. 24).

Jiným teoretickým pohledem na adolescenci je koncept životního prostoru, který vnímá chování jako výsledek interakce jednotlivce a prostředí. Zásadní je přitom adolescentova percepce a interpretace jeho aktuální životní situace, která představuje prvky fyzikálního a sociálního prostředí, ale i sebereflexi subjektu. Koncept životního prostoru se stal základem teorie ekologického systému, který se skládá z mikrosystému, mezosystému, exosystému a makrosystému, zahrnující tak biologickou i sociální interakci. (Macek, 2002, s. 25).

Ekologickým paradigmatem je ovlivněno i dynamické interakční pojetí vývoje adolescenta, jako odpovědného tvůrce vlastního vývoje. Vychází z konceptu celoživotního učení a adolescentní vývoj postihuje z pohledu biologického, psychického a sociálního. K sociálním faktorům, které klíčově souvisejí s vědomím vlastní kompetentnosti, patří styl výchovy a způsob vzdělávání. (Macek, 2003, s. 31).

Z výše uvedeného se můžeme domnívat, že faktory, které se spolupodílejí na vytváření a rozvoji osobnosti adolescenta, zahrnují kromě faktorů biologických také faktory sociální, respektující individuální situaci každého jednotlivce a podléhající obsahově i významově kulturnímu a historickému kontextu.

### 1.2.1 Adolescence jako životní etapa

Z výsledků výzkumů a studií, týkajících se adolescence (Macek, 2003), vyplývá, že vzhledem k měnícím se společenským hodnotám a životnímu stylu se zkušenost generace současných adolescentů těžko srovnává se zkušeností předchozích generací. Přesto je stále adolescence specifickým obdobím v psychickém vývoji člověka a jako takové ho lze i charakterizovat, i když periodizace označující adolescenci se liší podle jednotlivých autorů. Neměnnou charakteristikou zůstává, že adolescence je považována za přechod mezi dětstvím a dospělostí. V české terminologii používáme pro termín adolescence výraz „mládí“. Z hlediska časového se jedná hlavně o období druhého desetiletí života, od 15 do 20let. Evropská psychologie adolescenci tradičně oddělovala od pubescence, která se obvykle řadí do časového intervalu od 11 do 15 let a je vnitřně diferencována na prepubertu a pubertu. Z ontogenetického hlediska souvisí počátek adolescence s biologickými a fyziologickými změnami organismu, tj. reprodukční zralostí, v jejímž průběhu se obvykle ukončuje tělesný růst. Pro ukončení adolescence jsou důležitá kritéria psychologická – především prohlubující se sebereflexe a seberegulace vedoucí k dosažení osobní autonomie, dále kritéria sociologická – role dospělého a kritéria pedagogická – ukončení vzdělávání a získání profesní kvalifikace. V této práci v souladu se současným celosvětovým pojetím, přihlížejícím k probíhajícím procesům ve vyspělých industriálních zemích, adolescenci vnímám jako celé období mezi dětstvím a dospělostí, které má svůj sociální, ekonomický, zdravotní, kulturní, ale i pedagogický rozměr.

Období adolescence, tj. střední a starší školní věk, nebo životní etapu zahrnující dospívání i mládí současně, rozlišuje Macek (2003, s. 35-36) na tři fáze:

- a) časná adolescence (od 10 do 13 let): základní charakteristikou jsou pubertální biologické a fyzické změny. Začíná proces pohlavního dozrávání, charakteristický projeveným pohlavním pudem a výskytem sekundárních pohlavních znaků

a projevující se zájmem o vrstevníky opačného pohlaví. V této době většina dospívajících absoluuje povinnou školní docházku a přechází na střední školy.

- b) střední adolescence (od 14 do 16 let): z psychologického hlediska se jedná o období hledání osobní identity – vlastní jedinečnosti a autentičnosti, které se stávají předmětem vlastních úvah. Z hlediska sociologického se dospívání projevuje jako specifický životní styl.
- c) pozdní adolescence (od 17 do 20 let): fáze směřující k dospělosti, ve které většina ukončuje svoje vzdělávání a pokouší se nalézt pracovní uplatnění. Adolescent se zamýšlí nad svými osobními možnostmi, zvažuje budoucí cíle a plány, které úzce souvisejí s načasováním a převzetím role dospělého.

Macek ((2003, s. 91) uvádí vlivy, kterým je dospívající v tomto nelehkém období sociálního moratoria<sup>1</sup> vystaven. Jedná se např. o hodnotovou a názorovou pluralitu, důraz na rozvoj individuality, demokratizace společenského a rodinného života, posílení vrstevnických vztahů a vlivu školy a oslabení rodinných vazeb. Z hlediska tématu této práce se pak jedná především o nutnost dlouhodobé a specializované profesionální přípravy, pro kterou se jedinec rozhodl. Je těžké odhadnout průsečík všech možných vlivů, ale obecně můžeme milníky na této cestě považovat za předurčující budoucí sociální role dospívajících. Adolescenti v 15ti letech věku, což je právě doba, kdy většina končí povinnou školní docházku a rozhodují se o volbě povolání, získávají svůj první identifikační symbol dospělosti – občanský průkaz a s určitými omezeními se rovněž stávají zodpovědnými před zákonem. Domnívám se, že se jedná o životní období vyznačující se určitou ambivalencí. Na jedné straně se jedinec stává zodpovědným před zákonem a předpokládá se určitá vyplývající samostatnost a odpovědnost v rozhodování, což se týká např. postojů, názorů a konečně i samotné volby povolání, na druhou stranu však jedinec vzhledem k vývojovým specifikům adolescence, resp. období střední adolescence, není dostatečně zralý.

---

<sup>1</sup> Období, kdy společnost nevyžaduje účast dospívajícího na trhu práce ani jiné druhy odpovědnosti. Úroveň sociální kontroly je v tomto poměrně dlouhém období nízká a proto část mladých lidí ze vzdělávací dráhy odpadá, stává se z ní riziková mládež, která má vysoké riziko sociálního selhání. (Matoušek, 2003, s. 21).

## 1.2.2 Koncepce vývojových úkolů

Námi zkoumané období adolescence v životě člověka je různými autory vymezeno a pojmenováno různě. Z celé řady teorií psychosociálního vývoje, zahrnující období adolescence, které se pokoušejí vymezit a definovat stádia a úkoly vývoje člověka, se zaměřím na biodromální<sup>2</sup> vývojové pojetí životní cesty. To nám umožní nahlédnout na specifika období dospívání ve vztahu k momentu rozhodování o budoucím povolání. Životní cesta je pro každého člověka jedinečná a je ovlivňována širokým spektrem vlivů. Pro účely této práce vybírám obecně uznávanou teorii Eriksona<sup>3</sup>, jež se stala jedním z východisek výše zmíněné biodromální koncepce, která chápe lidský život jako příběh složený z jednotlivých, ale zákonitě na sebe navazujících kapitol, přičemž není možné vynechat jakoukoliv jeho část, aniž by pozbyl kontinuity. Biodromální koncepce vývoje chápe vývoj jako neustálý proces změn, přičemž i v dospělosti a stáří má člověk potenciál pro růst. Proto ve výčtu jednotlivých vývojových stádií Eriksonovy koncepce nekončím u adolescence, ale zahrnuji pro lepší uvědomění si kontextu vývoje osobnosti všechna stádia (viz tabulka č. 1).

---

<sup>2</sup> Biodromální koncepce - (řecky bios - život, dromos - běh, průběh) biodromální psychologie či psychologie životní cesty nebo běhu je důležitým konceptem, který se prosazuje zejména v posledních desetiletích. Pojímá životní cestu jako zvládnání vývojových úkolů a překonávání vývojových krizí. Za zakladatelku je považována americká vývojová psycholožka rakouského původu Ch. Bühlerová (1893-1974), která se podílela na založení humanistické psychologie.

<sup>3</sup> Erik Homburger Erikson (1902-1994): stoupenec neofreudismu, německo-americký psychoanalytik dánského původu a zástupce psychoanalytické psychologie, autor epigenetického diagramu. Snad nejznámější a nejužitečnější z hlediska biodromálního přístupu je slavná Eriksonova periodizace: rozdělení životní cesty na osm fází podle tzv. psychosociálních krizí. V r. 1950 vydal v New Yorku knihu *Childhood and Society* (Dětství a společnost), jejíž kapitola *Osm věků významně ovlivnila vývojovou resp. biodromální psychologii*.



Vývojová stádia podle E. H. Eriksona		Tabulka č. 1	
Vývojová krize / konfliktní póly		Období	Příznivé / nepříznivé řešení
1.	Základní důvěra vs. základní nedůvěra	nemluvně	Zkušenosti s emočními vztahy v tomto období u dítěte formují buď důvěru v lidi, život a svět, anebo naopak nedůvěru.
2.	Autonomie vs. stud a pochyby	batole	Dítě se v závislosti na chování dospělých buď osamostatňuje a stává se autonomní osobností, anebo setrvává závislé, pochybuje o sobě a prožívá silné pocity studu.
3.	Iniciativa vs. vina	předškolní věk	Dítě se stává buď aktivním, iniciativním a vytváří si zdravé svědomí, anebo se u něj formuje nezdravé svědomí s pocity viny.
4.	Snaživost vs. méněcennost	školní věk	Dítě se buď snaží o osvojení dovedností a dosažení úspěchu, anebo podléhá komplexu méněcennosti.
5.	Identita vs. konfuse role	puberta a adolescence	Mladiství si v období bouřlivých změn pohlavního dospívání a svého postavení hledají svůj způsob života a vztahy: v příznivém případě nacházejí uspokojující odpověď na otázku „Kdo vlastně jsem, o co mi v životě jde a jak se na mne dívají druzí?“, v opačném případě podléhají vlivům vůdčích osobností různých sociálních skupin vedoucím až ke ztrátě vlastní identity.
6.	Intimnost vs. izolace	raná dospělost	Mladý dospělý dokáže milovat druhého, důvěřovat mu a je schopen pracovat. V nepříznivém případě převažuje nad intimností sklon k izolaci, soupeření a odmítání druhých.
7.	Generativita vs. stagnace	střední a pozdní dospělost	Dospělý jedinec plodí a vede příští generace, pracuje pro druhé. V nepříznivém případě stagnuje, regreduje na předchozí vývojové stupně, soustředí se na sebe samého.
8.	Integrita vs. zoufalství	stáří	Člověk bilancuje smysl vlastního života, akceptuje jeho pozitiva i negativa. Není-li toho schopen, upadá do hluboké nespokojenosti až zoufalství.

(Zdroj: upraveno podle Čáp, Mareš, 2007)

Čáp a Mareš (2007, s. 214-217) uvádějí, že Eriksonova koncepce vývojových stádií (1968) vychází z premisy, že vývoj osobnosti probíhá v etapách, jejichž pořadí je determinováno nejen vnitřními zákonitostmi vývoje samotného, ale také aspekty biologickými, sociálními a psychologickými. Jednotlivá stadia, obsahově charakteristická konkrétním základním problémem – vývojovou krizí, předpokládají přípravu ve stadiu předchozím a současně zakládají na stadiu následujícím. Nezvládnutá krize



daného stadia ztěžuje nebo až znemožňuje další psychický vývoj. Erikson ve své koncepci definoval osm vývojových stadií, která charakterizoval nějakým typem konfliktu a krize s navrženými možnostmi pozitivního či negativního řešení, přičemž pozitivní řešení jedince posiluje a úspěšně směřuje k následujícímu stadiu. Naopak, negativní řešení může jedince poznamenat pocitem méněcennosti a vést k narušení zdravého osobnostního vývoje skrze stagnaci. Erikson svoji přísně deterministicky až mechanisticky orientovanou koncepci vývojových stadií dále rozpracoval a doplnil tak, že přistoupil k životnímu období jedince z širšího hlediska, a dal tak vzniknout koncepci vývojových úkolů. Ta zahrnuje nejen vnitřní vývoj – biologický, ale ze sociálních souvislostí např. požadavky na vzdělání a volbu povolání v orientační rodině. Psychologické aspekty pak zahrnovaly např. formování cílů, aspirace, hodnotové orientace a sebehodnocení. Analogicky ke koncepci vývojových stadií vede zvládnutí vývojového úkolu k pozitivní reakci prostředí, a tím pádem prožívá rozvíjející se jedinec pocit uspokojení, které mu pak usnadňuje zvládnutí dalšího úkolu. Naopak, nezvládnutí vývojového úkolu vede k neuspokojení a k negativním reakcím okolí, které pak znesnadňují zvládnutí dalších potenciálních úkolů. Z nejběžnějších vývojových úkolů, které autoři uvádějí a které se zároveň vztahují k naší práci, můžeme uvést např. zařazení mezi vrstevníky, osamostatnění od rodičovské autority, formování hodnotových orientací a příprava na povolání. I když si dotyčný jedinec nemusí být v dané chvíli vědom plnění svého aktuálního vývojového úkolu, je právě na jeho nejbližším sociálním okolí, aby ho k jeho plnění pobízelo.

Jak uvádí Macek (2003, s. 16-17), vývojový úkol je definován konkrétními typy situací a má biologický, psychologický a kulturní rozměr. Splnění vývojového úkolu má svůj objektivní i subjektivní rozměr a zahrnuje jak potřeby a očekávání společnosti, ve které jedinec žije, tak i jeho individuální potřeby a očekávání. V souvislosti s tématem této práce uvádím z dlouhého výčtu specifických vývojových úkolů pro období adolescence zejména „získání představy o ekonomické nezávislosti a směřování k určitým jistotám, které s ní souvisejí – k volbě povolání, k získání základní profesní kvalifikace, k ujasnění představ o budoucí profesi“. Myslím si, že se podařilo skrze teoretický přístup, který se stal východiskem této subkapitoly, naznačit souvislost vývojového stadia adolescence s konkrétními úkoly, mezi které lze zahrnout právě volbu povolání.

### 1.3 RODINNÉ PROSTŘEDÍ A JEHO VLIV NA ROZHODOVACÍ PROCES

Rodina jako nejdůležitější sociální prostředí poskytuje dítěti základní sociální zkušenost a je nejvýznamnějším zdrojem podnětů, které ovlivňují rozvoj jeho osobnosti včetně jeho dalšího socializačního vývoje. Chování rodičů se stává pro dítě modelem, stejně tak jako interakce rodičů s ním, styl výchovy a kvalita citového připoutání rodičů k nim. (Vágnerová, 2005, s. 148). Macek (2003, s. 73) uvádí, že i když jedinci přebírají řadu rolí a směřují k převzetí nových závazků, přesto se zdá, že roli referenčních osob, které poskytují adolescentům zpětnou vazbu o tom, zda jsou, či nejsou při zvládnání nových úkolů a situací úspěšní a efektivní, tu především plní rodiče. Hlad'ó (2009, s. 67) ve svých výzkumech konstatuje, že volba povolání dospívajících je ovlivňována bezprostředním okolím, ve kterém žijí a nejvýznamnější vliv lze přisoudit rodině, ve které vyrůstají, tj. přístup rodičů, úroveň rodinných interakcí, způsob komunikace v rodině a celková úroveň rodinné výchovy. Volba povolání je dále zásadně ovlivněna socioekonomickým statusem rodiny, jejím kulturním kapitálem, vykonávaným povoláním a dosaženou úrovní vzdělání rodičů. Děti jsou při formování profesních cílů mnohem závislejší na svých rodičích než na vrstevnících, učitelích a dalších vzorech.

Lze se tedy domnívat, že hlavní institucí, která dlouhodobě sehrává v procesu volby povolání nejvýznamnější roli, je rodina. Proces, kterým rodina působí na své potomky, je komplexní. Prokázán byl vliv socioekonomického statusu a kulturního kapitálu rodiny, vzdělání a kvalifikace rodičů, vykonávaného zaměstnání, struktury rodiny a dalších faktorů. Neméně významnou roli hrají rodinné procesy v podobě komunikace a interakce. Působení rodičů na volbu další vzdělávací dráhy je v odborné literatuře obvykle popisováno z hlediska pozitivních efektů, avšak nelze přehlížet ani negativní aspekty vlivů rodiny. Žáci mohou při volbě další vzdělávací dráhy například podléhat takovým přáním rodičů, která nemají základ v jejich reálných předpokladech, zájmech a objektivních informacích. Rodiče často vycházejí ze své vlastní ctižádosti, předsudků, subjektivních předpokladů. (Hlad'ó, 2009, s. 11). Zřejmě tedy rodina v tomto ohledu není vždy schopna pozitivně naplnit očekávanou roli.

Současná společnost – společnost pozdní modernity prochází výraznými společenskými změnami. Teorie individualizace<sup>4</sup> poukazuje na kontradikci mezi rodinou a tržní ekonomikou s tím, že lidské jednání se už neřídí tradicí nebo obecně sdílenými normami, ale vychází právě z rozhodnutí jednotlivých individuí, která mají vlastní osud – předmět jejich vlastní volby – ve vlastních rukou a jsou za svá rozhodnutí odpovědní se všemi vyplývajícími důsledky. (Katrňák in Smékal, Macek, 2002, s. 229-230). Nemůžeme ale zpochybnit, že v období, kdy se adolescent rozhoduje o svém budoucím životě, konkrétně o své budoucí profesní orientaci, zůstává stále ještě pod vlivem vlastní rodiny, která ho i nadále ovlivňuje při promýšlení vlastních rozhodnutí. Podle Macka (2003, s. 53-56) výzkumy ukazují, že vztahy a vazby v původní rodině zůstávají vlivným faktorem socializace a individualizace dospívajícího zpravidla po celé období adolescence, přičemž se adolescenti se svou hodnotovou orientací více podobají vlastním rodičům než svým přátelům a své rodiče vnímají jako skutečně důležité osoby, které je nejvíce ovlivňují.

Co by tedy mělo být podstatou takové výchovy, jejíž výsledky by zaručovaly žádoucí sklony a postoje jedince v otázkách vyšších cílů a vize hlubšího smyslu rozhodování např. v otázce volby povolání? Pelikán (1995, s. 205-212) se domnívá, že výchova cestou uvolňování rozhodovacího procesu je jedním ze základních principů výchovy osobnosti ke svobodě, kterou je třeba se učit a spojovat ji s utvářením pocitu odpovědnosti za vlastní rozhodnutí, protože větší míra svobody s sebou nese i vyšší míru odpovědnosti. Odpovědnost není vlastností řadovou, ale vlastností klíčovou a patří mezi složitější vnitřně strukturované obecné rysy osobnosti. Volba povolání je také rozhodovací proces, týkající se tak zásadního momentu jako je budoucnost dítěte, a proto by jeho vlastní podíl na rozhodování měl být významný. Za rozhodnutí, nebo i podíl na něm, pak přece musí dítě nést i odpovědnost. Jedinci by v jeho svobodném rozhodování měli pomáhat nejbližší lidé, ale s plným vědomím, že odpovědnost za toto rozhodnutí pak zůstává už jenom na jedinci samotném.

Vliv rodinného prostředí se tedy zcela pochopitelně promítá a stává trvalou součástí osobnosti. „Rodina není jenom vnějším prostředím dítěte, ale také do něho jaksi vstupuje: skrze jeho intenzivní prožívání vztahů a událostí v rodině se promítá do jeho názorů, postojů, životních rozpoložení, osobnostních vlastností, předpokladů

---

<sup>4</sup> Formuloval Ulrich Beck (1992) a Elizabeth Becková-Gernsheimová (1995)

pro školní úspěšnost.“ (Helus, 2007, s. 179). Usuzovat na souvislost mezi rodinným prostředím resp. jeho kvalitou a jeho vlivem na rozhodovací proces žáka o volbě povolání lze podle Heluse (2007, s. 167) rovněž z promítání znaků rodiny do vývoje a osobnosti dítěte. Rodina tak působí na utváření předpokladů pro školní úspěšnost, anebo naopak. Základními činiteli, které takto působí, jsou socioekonomický status, výchovný styl a rodinné struktury.

„Socioekonomický status významně koreluje s celou řadou ukazatelů osobnosti, výkonu, kariérního sebeprosazení a životní úspěšnosti – v neposlední řadě také úspěšnosti školní. Jeho základ tvoří sociální vrstva – třída, ke které jedinec přináleží a to zejména na základě prestiže svého povolání, příjmu/bohatství a vzdělání. Zpravidla je tomu tak, že prestiž povolání, výše příjmu a nároky na vzdělání spolu úzce souvisí.“ (Helus, 2007, s. 167). Autor s odvoláním na výzkumy konstatuje vysokou korelaci mezi školní úspěšností, konkrétně šancí dosahovat vyššího vzdělání a vzdělanostní úrovní rodiny v naší zemi. (Helus, 2007, s. 168).

Co se týká výchovných stylů v rodině a způsobu jejich korelace se školní úspěšností, výzkumy prokazují, že děti – nezávisle na věku, etnickém původu i statusu, které vyrůstají v podmínkách stylu opřené o autoritu, dosahují lepších výsledků v ukazatelích vývoje osobnosti včetně výsledků školní práce než děti vychovávané v autoritářském nebo v povolujícím – permisivním stylu. (Helus, 2007, s. 169).

Vliv rodiny resp. její struktury je rovněž momentem, který v závislosti na probíhajících společenských změnách významně ovlivňuje školní úspěšnost. Pečující prostředí úplné rodiny je pro mnohé děti a dospívající luxusem, o kterém si mohou nechat jen zdát, i když nelze popřít rodičů existenci širokého spektra nových forem soužití dítěte a rodičů, které mohou rovněž poskytovat kvalitní možnosti vývoje a v neposlední řadě také školní úspěšnosti. (Helus, 2007, s. 170).

Socializaci vyvolávají ale i „konstelace životních situací promítajících se v celé své komplexnosti do osobnosti dítěte a dávajících vznikat jeho postojům a vlastnostem – mnohdy s celoživotními důsledky“. (Helus, 2009, s. 222). Helus se odvolává na výzkumy, které potvrzují, že socializační vlivy na osobnost – dítě, resp. jejich konstelace, se uplatňují diferencovaně, tedy ne lineárně a ne všechny stejně, ale složitě,

v závislosti na řadě činitelů, které je nutno mít na zřeteli. Kromě věku a pohlaví dítěte, jde právě také o hodnotovou orientaci rodiny a jejích členů nebo o společenskou situovanost rodiny. (Helus, 2009, s. 223).

### 1.3.1 Charakteristika současné rodiny

Současnou rodinu lze charakterizovat následujícími znaky, které k sobě mají velmi blízko a přibližují její rysy. Nukleární, nebo-li jádrová rodina, znamená, že se skládá z několika málo lidí tvořících její jádro. Toto jádro tvoří partnerská/manželská dvojice, takže dále hovoříme o rodině manželské, přičemž manželé jsou současně otcem a matkou svých dětí. Tím je současně řečeno, že se jedná o rodinu dvougenerační, protože se skládá z generace otce a matky a generace dětí. Současná rodina je intimně vztahová, nebo též rodina centrální vztahové zóny, protože funguje jako „soukromý prostor“, ve kterém se pohybují především jádrové osoby, spojené city lásky a společnou starostí. Pojem privátní individualizace pak charakterizuje současnou rodinu jako vymaněnou z pout tradice, majetkových a profesních předurčeností, což ale zároveň znamená, jak jsme uvedli výše, možnost i nutnost rozhodovat se, volit a nést za svá rozhodnutí zodpovědnost jako individuální jedinec – svébytná osobnost. (Helus, 2007, s. 137-139). Osobnost v Helusově obecnějším pojetí vnímáme v této práci jako subjekt, čímž klademe důraz na člověka, který jedná, rozhoduje a zároveň je „zdrojem akce, tvůrcem, iniciátorem, původcem“. (Helus, 2009, s. 103). To je, jak se domnívám, velmi podstatné – nahlížet na jedince jako na relativně svobodného, ale zároveň odpovědného, tvůrce svého života.

Co se týká funkce, plní rodina následující, vzájemně propojené, sociální funkce: biologickou, reprodukční a ochrannou, emocionální funkci a tvorbu domova, ekonomickou funkci a socializačně-výchovnou funkci (Havlík, Kořa, 2002, s. 68). Podle Heluse (2007, s. 149- 151) lze jen těžko najít prostředí, které by stejně jako rodina odpovídalo potřebám dětí a dospívajících a vytvářelo tak účinné výchozí podmínky pro rozvoj jejich osobnosti, včetně jejich vzdělávací úspěšnosti. Nejdůležitější sociálně-psychologické funkce rodiny, které jsou zásadními pro úspěšnou socializaci jedince, pak autor spatřuje v následujících momentech, které mají sice svou trvalou platnost, ale mění svou podobu v závislosti s přechodem jedince k vyšším vývojovým

stádiím: rodina uspokojuje základní, primární potřeby dítěte v raných stádiích jeho života; rodina uspokojuje závažnou potřebu organické přináležitosti dítěte do zejména spolehlivých a láskyplných vztahů; rodina poskytuje dítěti již od nejútlejšího věku akční prostor, tzn. prostor pro jeho aktivní projev, činnou seberealizaci, součinnost s druhými; rodina pozvolna uvádí dítě do vztahu k věcem rodinného vybavení; rodina výrazně určuje prvopočátek prožitku sebe sama jako chlapce/dívky; rodina poskytuje dítěti bezprostředně působící vzory a příklady, skrze které se dítě učí vidět v druhém člověku osobnost a samo touží být osobností; rodina v dítěti zakládá, upevňuje a dále rozvíjí vědomí povinnosti, zodpovědnosti, ohleduplnosti a úcty jako něčeho samozřejmého; rodina otevírá dítěti příležitost vejít do mezigeneračních vztahů a tím hlouběji proniknout do chápání lidí různého věku, různého založení, různého postavení; prostřednictvím rodičů, prarodičů, starších sourozenců, příbuzných a přátel rodina navozuje v dítěti představu o širším okolí, o společnosti a světě; rodina je dětem a dospělým prostředím, kde se mohou svěřit, očekávat moudré vyslechnutí, radu a pomoc – je útočištěm v situacích životní bezradnosti. Je zřejmé, že doložený výčet sociálně-psychologických funkcí rodiny výmluvně naznačuje nenahraditelnou roli rodiny v rozvoji jedince ve všech ohledech jeho vývoje a rovněž ve všech rozhodujících momentech jeho dospívání, kdy se připravuje na přijetí role dospělého se všemi jejími důsledky.

Socializační tj. výchovné styly v rodině ve vztahu ke škole jsou rozmanité a ovlivňují je následující proměnné: ekonomické zdroje a sociokulturní úroveň rodiny; představy a očekávání rodiny o budoucím sociálním statusu dítěte a typ rodinných vztahů (Havlík, Kořál, 2002, s. 75). Domnívám se, že s ohledem na téma této práce bude vhodnější, když se spíše než analýzou různých podob snížené funkčnosti rodinného prostředí, budu zabývat tím, co je důležité pro vytváření optimálních podmínek pro úspěšnou socializaci jedince. V tomto případě by se měla rodina zaměřit především na vytváření pozitivního výchovného/socializačního stylu. (Helus, 2007, s. 162). Hlavní důraz je potřeba klást na možnosti tj. potenciality rozvoje vlastní každému dítěti, přičemž rodiče jsou za aktualizaci těchto možností zodpovědní. Aby nedošlo k zablokování rozvojových potencialit, tj. schopností, zájmů, dovedností a postojů, je třeba uplatňovat pozitivní výchovný styl, tzn. vyhýbat se zejména: traumatizování dítěte hrubými nebo nešetrnými reakcemi k jeho projevům, vyvolávání strachu a úzkosti z projevů jeho vlastní aktivity a iniciativy; nezájmu o to, co dítě dělá, jak se



projevuje, oč mu samotnému jde; necitlivým zásahům do činnosti dítěte; nevytíženost dítěte, ale i jeho přetížení. Z uvedeného vyplývá, že pozitivní výchovné styly, které optimalizují aktualizaci potencialit rozvoje osobnosti, jsou založeny především na zdůraznění významu životních perspektiv pro rozvoj osobnosti. Dále je potřeba budovat vnitřní přesvědčení o hodnotě mezilidských vztahů, upevňovat a rozvíjet zdravé sebevědomí, posilovat způsobilost dítěte tvořivě myslet a jednat a vést k pevnému přesvědčení o povinnostech a zodpovědnosti dítěte vůči rodinnému celku. (Helus, 2007, s. 164-165). Z pohledu této práce je významným faktorem právě fakt, že dítě si zvyká samostatně vytyčovat cíle a plánovat si budoucnost.

Je tedy zřejmé, že i přes probíhající proměnu současné rodiny s ohledem na její funkci, její stabilitu a výchovné styly, kvalita socio-kulturního rodinného zázemí zásadně určuje úroveň socializačního procesu jedince.

### **1.3.2 Specifika současného dětství**

Zaměřuji-li svou pozornost na rodinné prostředí ve vztahu resp. souvislosti s rozhodovacím procesem žáka o jeho volbě povolání, je vhodné charakteristiku rodiny aktualizovat dominujícími znaky dětství typickými pro generaci současných adolescentů, které Helus (2009, s. 77-78) vnímá jako „dobovou pečeť“, která reprezentuje problémy a jevy, jež znamenají nejen šanci pro vývoj dětí ve formě pozitivně hodnocených efektů, ale současně i jejich ohrožení, které probouzí kritický odstup v každém z nás.

V této subkapitole popisují jednotlivé pojmy spojené se znaky současného dětství. Za dominující znaky současného dětství je nutno podle Heluse považovat „medializované dětství“, které na jedné straně nabízí prostřednictvím internetu v rámci virtuálního prostředí téměř neomezené operace s informacemi, v medializované výchově učení podporované počítači, ale na druhou stranu informační a komunikační technologie nabízejí i takové způsoby zábavy, které posilují nežádoucí sklony a postoje.

Obratem „konzumní dětství“ poukazuje Helus (2009, s. 81) na skutečnost, kdy jsou děti stále častěji vystaveny rafinovanému působení reklam a nabídek trhu, který sice rozšiřuje možnosti volby člověka, ale současně ho dostává do vleku nabídek, kterým lze někdy jen těžko odolat a které se mohou stát určujícími hodnotami života postrádajícími otázky vyšších cílů a hlubšího smyslu.

Obrat „scholarizované dětství“ v autorově pojetí vyjadřuje skutečnost, že cílem zeškolštění je organizovat systematické vzdělávání, které umožňuje jedinci vstupovat do životních situací připraven řešit problémy s větší šancí na úspěch. Nicméně vzdělávací výsledky žáků v podstatné míře rozhodují o sociálním zařazení jedince, jeho perspektivách na uplatnění, kariéře a z toho plynoucího ekonomického zabezpečení. (Helus, 2009, s. 82). Nástup tzv. společnosti vědění<sup>5</sup> vyvíjí na člověka tlaky především v oblasti jeho vzdělávání a ten se „kvalifikuje se svými kompetencemi jako tvůrce společenské prosperity. Viděno z pozice jednotlivců se vzdělávání – obrazně, ale výstižně řečeno – stává dobře fungujícím „výtahem“ k osobnímu úspěchu ...; nebo v jiném označení „pojišťovnou“ chránící před pádem do pohrom, jako je nezaměstnanost, nudná a špatně placená práce ... “. (Keller a Tvrdý, 2008 in Helus, 2009, s. 83). Oprostit se od této skutečnosti je zřejmě velmi obtížné a je tedy zřejmé, že pro většinu dětí a rodičů je škola ústředním tématem každodenního života, ať už ve smyslu pozitivním či spíše negativním.

„Dětství proplánované versus zanedbané“ jsou další pojmy, které naznačují extrémní doby, kterým je v první řadě plánování ve smyslu jeho negativních důsledků, častokrát nejenom doby narození dítěte, ale i jeho dalších životních cílů, čímž se má dosáhnout samotného uspokojení rodičů a zároveň se má napomoci životní úspěšnosti potomka, včetně jeho kariéry. „Odchylky dítěte od předpokládané dráhy mnoho rodičů těžko snáší, přičemž se vyhýbají opravdovému sblížení s dítětem

---

<sup>5</sup> Společnost vědění/učící se společnost je jedním z mnoha označení pro dnešní společnost či společnost právě nastupující. Všechny snahy o pojmenování dnešní společnosti mají vystihnout její charakteristický znak, kterým je tedy znalost, vědění, vzdělávání, a tak ji vymezit vůči společnostem minulým. Alternativní názvy k termínu společnost vědění, učící se společnost jsou např. vzdělanostní společnost, znalostní společnost, společnost poznání (v angličtině knowledge society, learning society). Termíny společnost vědění, učící se společnost jsou používány zejména v kontextu sociologickém a kontextu pedagogickém. V pedagogickém kontextu a rovněž ve veřejné politice je používán spíše termín učící se společnost. Takováto společnost je chápána jako vize. Cílový stav, ke kterému je třeba dospět, např. skrze různé vzdělávací programy a politické strategie. (Pojem: Společnost vědění/učící se společnost. Dostupné na <http://kisk.phil.muni.cz/wiki> [cit. 2012-03-04, 12:30].



v situacích jeho vývojových krizí.“ Opačným pólem je pak dětství, které postrádá mnohdy jakýkoliv řád. (Helus, 2009, s. 86).

„Dětstvím emocionálně přetíženým“ pak autor upozorňuje na vystavení dítěte takovým zážitkům, které nedokáže vnitřně zpracovat jako posilující a tedy smysluplnou zkušenost. Tyto nezpracované zážitky mohou být pro jedince celoživotní zátěží ve formě připomínek s traumatizujícím obsahem. Mezi konkrétní zdroje emoční zátěže patří kolize mezi rodiči; nedostatek citového pouta, „tepla“; problémy ve škole a se školou; některé výchovné styly a konečně zklamání v životních cílech, touhách, aspiracích. (Helus, 2009, s. 88-90).

Obrat „dětství agresivní versus viktimizované“ nás nenechává na pochybách, že některé současné děti a dospívající jsou vnímány jako stále agresivnější, a proto vystrašená veřejnost reaguje voláním po zpřísnění postihů v oblasti zákonodárství. Současně s tematikou násilí se prosazuje i navozování mentality oběti (viktimizace). „Viktimizace je definována jako situace znamenající zlom v životě jedince, a to v důsledku traumatizující zkušenosti s napadením, ublížením, poškozením. Tento zlom má dlouhodobé, případně trvalé životní následky“. (Helus, 2009, s. 90-93).

Domnívám se, že výše uvedenými znaky dětství, typickými pro generaci současných adolescentů, jsem naznačila nejednoznačnost, a tím pádem složitost a možná úskalí doby, ve které se současná rodina nachází a v níž naplňuje své funkce. Současné dítě, vystavené uvedeným tlakům, může jen těžko odolávat, nevybaví-li je edukační prostředí, kterým je rodina a škola, rozvinutějšími hodnotovými orientacemi. (Helus, 2009, s. 81). „Hodnotovými orientacemi označujeme zaměřenost na cíle, které mají pro náš život značný, ústřední či rozhodující význam. Zpravidla je vytyčujeme, respektive si jejich závažnost uvědomujeme, ve významných životních obdobích, kdy se rozhodujeme, jak dál, kdy cítíme nezbytnost se vyhranit.“ (Helus, 2009, s. 149).

### **1.3.3 Motivace rodiny ke školní úspěšnosti žáka**

Jestliže výzkumy (Macek, 2003, s. 53-56) ukazují, že rodina představuje vlivný faktor socializace a individualizace dospívajícího téměř po celé období adolescence a rodiče

jsou vnímáni jako důležité osoby, pak je vhodné zaměřit naši pozornost ke schopnosti rodiny vést či podporovat dítě k úspěšné školní práci resp. uspokojivému školnímu výkonu formou efektivní motivace. Zpětná vazba formou pozitivních výsledků školní činnosti žáka pak zcela jistě rozšiřuje spektrum možností rozhodovat se v procesu volby povolání a domnívám se, že tím zvyšuje i naději na úspěch.

Motivací rozumím to, co člověka podněcuje, pobízí, aby něco dělal, reagoval, anebo naopak to, co ho tlumí, co mu zabraňuje něco konat, reagovat. Motivace, jako cílově orientované chování, se skládá ze tří faktorů: *směr* – co se nějaká osoba pokouší dělat, *úsilí* – s jakou pílí se o to tato osoba pokouší a *vytrvalost* – jak dlouho se o to tato osoba pokouší. Jednání, které uvádí lidi do pohybu ve směru, který je žádoucí k dosažení konkrétního výsledku, nazýváme motivovaným jednáním. Motivace je důležitou podmínkou učení se a jednou z nejdůležitějších podmínek úspěchu, v pedagogické praxi je cílem dosažení přijatelného výkonu ve škole. Motivace zvyšuje pravděpodobnost, že žák bude energizován a stimulován k ochotě překonávat překážky na cestě k dosažení cíle. Motivaci ke školní práci ovlivňují vnější podněty, mezi které se řadí i požadavky rodičů a učitelů. Nejdůležitější je ovšem postoj samotného žáka ke škole a z něho plynoucí osobní motivy. Záleží na postoji rodičů a žáků v tom smyslu, zda pro ně školní úspěšnost představuje nějakou hodnotu. Starší žáci jsou si již vědomi, že výkon je závislý na jejich schopnostech a uvědomují si, že své výsledky mohou ovlivnit úsilím, které je závislé jen na nich. (Vágnerová, 2005, s. 127-131). Je-li příčinou školního neúspěchu nedostatek motivace, pak je pochopitelné, že žáci, kteří projevují kladný postoj ke škole a ke konkrétnímu předmětu, dosahují i lepších výsledků při osvojování si znalostí a dovedností.

Motivace ke školní práci může vyplývat z následujících potřeb jedince:

- a) potřeba nových podnětů, potřeba něco umět se uplatňuje selektivně (pro všechny žáky nemůže být stejně zajímavé všechno učivo)
- b) potřeba přijatelného hodnocení mívá větší význam, přičemž je účelné rozlišovat, zda je pro žáka důležitější výkon nebo úspěch.

Uspokojuje-li dítě potřeba výkonu, znamená to, že potvrzuje jeho osobní kvality a nezáleží mu přitom na tom, zda jsou spatřitelné i pro někoho dalšího. Tento motiv bývá důležitější právě pro dospívající, kteří ho vztahují k sebehodnocení, takže pozitivní výsledek podporuje jejich sebeúctu a sebejistotu. Potřeba úspěchu je charak-

teristická důrazem na sociální ocenění výkonu, které posiluje sociální prestiž a proto je vnímána spíše subjektivně. Tento motiv bývá významný spíše pro mladší děti. Motivem ke školní činnosti může být paradoxně i potřeba vyhnout se neúspěchu, což znamená, že dítěti stačí se udržet v pásmu průměru. Starší žáci jsou motivováni spíše smyslem školní práce, který stoupá úměrně s užitečností školních znalostí a dovedností. Jeví-li se jim jako samoučelné, využitelné nanejvýš při přijímacích zkouškách, a žák přitom studovat dále nemíní, školní práce ztrácí smysl. (Vágnerová, 2005, s. 128-129). Jestliže tedy stoupá význam školní práce úměrně s využitelností jejich výsledků v dalším studiu, pak je pravděpodobné, že žáci, kteří směřují svoji profesní přípravu do oblasti odborného vzdělávání na učilištích, ke školnímu výkonu příliš motivováni nejsou.

Rodina, resp. rodičovský postoj, je tedy významným činitelem, který má vliv na motivaci ke školní práci. „Základ motivačních postojů dítěte ke školnímu učení se klade v rodině.“ (Kalhous, Obst, 2009, s. 169). Školní úspěšnost má v naší společnosti vysokou hodnotu, ale nemusí mít stejný význam pro všechny sociální skupiny, a tedy i jednotlivé rodiny. Nepřikládá-li rodina vzdělání žádnou hodnotu, pravděpodobně ani děti z takovéto rodiny nebudou ve škole úspěšné. Naopak, žáci mající pocit dostatečné rodičovské podpory, zvládají výrazněji lépe jakoukoliv zátěž. (Vágnerová, 2005, s. 129). Školní úspěšnost dítěte bývá, hlavně u vzdělanějších rodičů, jednou ze základních hodnot rodiny, někdy patří i k měřítkům její úspěšnosti. Postoj ke vzdělání se může lišit u jednotlivých profesních skupin, vrstev a tříd. Systém vyššího školství je svým jazykem, normami a hodnotami přizpůsoben kultuře středních vrstev, u kterých je nejpravděpodobnější „dědění“ kulturního kapitálu. (Havlík, Kořa, 2002, s. 75-88).

Z výše uvedeného vyplývá, že motivace souvisí s potřebami jedince, měnícími se v závislosti na věku. Kromě vlastního postoje a vyplývajících osobních motivů, které se utvářejí v závislosti na postoji rodičů a žáků ke školní úspěšnosti jako k určité hodnotě, mají dále na motivaci žáka ke školní práci vliv nároky a podněty ze strany rodičů a školy. I když se dá u většinové společnosti předpokládat převažující pozitivní vnímání hodnoty školní úspěšnosti, stejně tak jako její kladný postoj ke vzdělání, přesto nemusí mít stejný význam pro jednotlivé sociální vrstvy, a tedy i rodiny, a mohou se proto lišit.

## 1.4 ROLE ŠKOLY A OSTATNÍCH PORADENSKÝCH INSTITUCÍ V ROZHODOVÁNÍ ŽÁKA

Život v globalizovaném světě se neustále zrychluje a změny s tím související se přímo dotýkají pracovních i soukromých životů jednotlivců. Klíčem k úspěchu je umět se rychle adaptovat na změny, umět se dobře rozhodnout a umět řídit vlastní, soukromý i pracovní, život. Narůstá také význam vzdělání, které je rozhodujícím faktorem jak sociálního, kulturního a ekonomického rozvoje, tak rozvoje a uplatnění osobnosti. (Helus, 2009, s. 229). S tím spojené požadavky na to, co by měl každý zvládat, aby v dnešní době obstál, nejsou však pro každého samozřejmostí. Nejde jen o vědomosti, ale jde i o schopnosti a dovednosti, které je nutné trénovat a zkvalitňovat po celý život. Schopnost, dovednost řídit vlastní kariéru by si měl postupně osvojovat každý již od dětského věku, konkrétně od základní školy. Pokud bude dítě směřováno od mládí k tomuto způsobu myšlení, pak zvyšujeme jeho pravděpodobnost nejen na „přežití“, ale i na úspěch na trhu práce a následně i doma v soukromí. Přestože současné pojetí vzdělávání je chápáno spíše v širších souvislostech jako celoživotní vzdělávání, rozhodující význam má pro nás vzdělávání tak, jak jej chápeme v této práci, tj. v kontextu školního vzdělávání dětí a mládeže. Domnívám se, že velká zodpovědnost v této oblasti leží nejen na samotných rodičích, aby své děti k tomuto způsobu uvažování a chování vedli, ale i na učitelích, kariérových poradcích a dalších odbornících pracujících s dětmi a mládeží. Současný trend poradenských činností pro volbu povolání mění svoje pojetí a tato změna se projevuje zvýšeným důrazem kladeným na systematickou práci školy, jejímž cílem by mělo být dlouhodobé výchovné působení na žáka tak, aby vyplynulo do realistických představ o jeho budoucí vzdělávací a profesní dráze. (Šikulová a kol., 2007, s. 10).

Dítě - žáka nelze spatřovat výhradně jen v kontextu jeho rodiny, ale v celé jeho situovanosti do dané životní fáze, která s sebou přináší i nutnost rozhodování se o dalším budoucím životě. Hlad'o (2009, s. 68) uvádí, že mnoho zahraničních studií potvrdilo, že i když jsou rodiče nejvýznamnějším faktorem při volbě povolání, nejsou vždy adekvátně informováni o tom, jak dětem pomáhat a připravit je na volbu povolání. Je pochopitelné, že rodina není schopna naplnit svoji roli v této oblasti ve všech případech a právě z tohoto důvodu je zvláště důležitá systematická podpora žáků ze strany školy a dalších institucí. Zvýšená pozornost by pak měla být věnována

především žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, jejichž rozhodování o volbě povolání je oproti vrstevníkům obtížnější, protože je komplikováno řadou překážek a omezení.

Je to škola, která zaujímá v přípravě žáků na volbu povolání klíčovou roli, protože pomáhá dětem s utvářením reálného profesního cíle a perspektivy a vybavuje je kompetencemi potřebnými pro sebepoznávání. Hlavním posláním školního vzdělávání je připravit žáky pro zodpovědné rozhodování o další profesní a studijní orientaci a naučit je objektivně posuzovat všechny vlivy, které mohou tuto volbu ovlivňovat. Škola by měla u všech žáků rozvíjet potřebné vědomosti, dovednosti, návyky a postoje, pomáhat jim poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci. Zajímavým zjištěním je, že poskytování informací o žákovi samém – o jeho schopnostech, zájmech a hodnotách, je pro formování a změnu postojů k povoláním účinnější, než poskytování informací o povoláních. Školní příprava by měla předcházet vlastnímu rozhodnutí o volbě povolání. Nepředpokládá se, že žák bude na jejím konci definitivně rozhodnut, ale že si bude uvědomovat všechny faktory, které poté při své volbě uplatní. Školní příprava by měla plnit především funkci motivační, sebepoznávací, uvědomění si podstatných faktorů a kritérií a funkci informačně-orientační. (Hlad'ó, 2009, s. 69).

Hlad'ó rovněž konstatuje výraznou změnu, ke které došlo v praxi kariérového poradenství v rozvinutých zemích zejména v psychologickém pojetí jedince, který je svými charakteristikami vhodný pro určité zaměstnání, jež mu poradce doporučí. Současný trend v poradenství klade důraz na snahu podpořit žáka učinit vlastní rozhodnutí na podkladě faktického poznání a pochopení svých schopností, dovedností, zájmů a možností, které se mu nabízejí. Konečné rozhodnutí tedy nepřísluší poradci, ale je v plné kompetenci žáka, který za svou volbu nese hlavní zodpovědnost. (Hlad'ó, 2008, <http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove-poradenstvi>).

Domnívám se, že lze konstatovat, že dovednost řídit vlastní kariéru by si měl každý jedinec osvojovat již od základní školy, což znamená, že vedle rodičů leží odpovědnost i na učitelích a dalších odbornících z oblasti poradenských služeb. Cílem jejich snahy je podpora žáka samostatně a odpovědně se rozhodnout s ohledem na možnosti svého vlastního potenciálu. Mimořádný význam má pak poradenství pro žáky se

speciálními vzdělávacími potřebami a to především v otázkách rozhodování mezi školou hlavního proudu a školou speciální.

### 1.4.1 Škola jako socializační a edukační činitel

Rysy, charakterizující proměnu současné rodiny jsou jednak „privatizace“, protože při určování kvality rodiny hraje stále více roli kvalita vnitřních interpersonálních vztahů, a její „socializace“, neboť do rodiny stále více intervenuje stát. Přestože se role rodiny v socializaci dítěte neustále zmenšuje, rodina svým členům zaručuje především emoční podporu. Moderní rodinu však není možné pochopit mimo dějiny školní docházky, vždyť škola dnes ovlivňuje člověka od narození až po adolescenci, ba dokonce až do dospělosti.“ (De Singly, 1999. s. 9-22). Podobně vidí školu i další autor Macek: „Škola je po rodině druhým nejvýznamnějším socializačním činitelem a institucí, která ovlivňuje osobnost, vztahy a běžnou každodenní zkušenost dospívajících“. (Macek 2003, s. 95). Helus považuje školu za instituci pro řízenou socializaci dětí a mládeže s důrazem na vzdělávání a vstup dítěte považuje za zlomovou životní událost. Konkrétně to znamená, že systematicky uvádí své svěřence do sociokulturního světa tak, aby se v něm orientovaly a rozvíjely a aby se svým věděním, dovednostmi a hodnotovými postoji dokázaly uplatnit. (Helus, 2007, s. 185). Ve vztahu k rodině pak stejný autor spatřuje význam školy v tom, že „škola využívá socializačních výdobytků rodiny, či koriguje a kompenzuje její limity a nedostatky tak, aby dopomohla svým žákům k co nejlepším vyhlídkám dosahovat vzdělávací úspěšnosti“. (Helus, 2007, s. 181).

Hlavním a nejobecnějším cílem vzdělávání v současném pojetí je rozvoj osobnosti každého jedince. Konkrétně to znamená, že v průběhu školní docházky má být žák vybaven nejen poznávacími a sociálními způsobilostmi včetně praktických dovedností, ale rovněž mravními a duchovními hodnotami potřebnými pro osobní i občanský život včetně přípravy na výkon povolání. (Jedlička in Vališová, Kasíková, 2007, s. 337). Hovoříme-li o rozvoji osobnosti, je důležité upřesnit, že jeden z psychologických pohledů na člověka jako osobnost je orientován na oblasti resp. kvality, které vyjadřují právě jeho individualitu, a když tyto kvality známe, můžeme jedinci nejen lépe porozumět, ale i na něho adresně působit. (Helus, 2009, s. 104). To je významný



moment především pro výchovu a vzdělávání jedince v kontextu školy, resp. hledání vhodných výchovných a vzdělávacích postupů tak, aby žák mohl aktivně vstupovat do výchovného dění. Helus těchto osobnostních kvalit, které osobnost jedince spolu-vytvářejí, specifikuje deset a souhrnně je nazývá osobnostním desaterem, přičemž osobností (originálem) je každý člověk, i když se každý vyvíjí zcela individuálně, v každé jednotlivé osobnostní kvalitě a v kontextu svého osobnostního desatera (viz tabulka č. 2). Poslední tři kvality se uskutečňují až v dospělosti.

Osobnostní desatero - osobnostní kvality člověka		Tabulka č. 2
1.	základní vlastnosti	rozhodující, stabilní vnitřní předpoklady jeho výkonnosti, prožívání morálních postojů, tj. schopnosti, temperament, charakter; vnitřní vybavenost zvládat zátěž, mít pozitivní vztah k životu a čerpat z něj sílu obstát v náročných situacích
2.	zaměřenost	člověk o něco usiluje, vytyčuje si a orientuje se na své cíle
3.	začleněnost	člověk je součástí mezilidských vztahů, patří do skupin a kolektivů, zaujímá nějaké postavení, prožívá sounáležitost, srovnává se s nároky na něj kladenými, ale i on sám klade na druhé své nároky
4.	gender	příslušnost ke konkrétnímu rodu vyvolává i odpovídající rozdíly v přístupu ze strany druhých v životních příležitostech, ale i v pohledu na sebe sama
5.	potenciality	možnosti a potenciality se měnit a vyvíjet za předpokladu, že nastanou takové podmínky, které jeho potenciality mobilizují a aktualizují;
6.	sebepojetí	člověk se zabývá sám sebou, svou identitou, usiluje o svou seberealizaci
7.	autoregulace	člověk sám sebe ovládá a řídí, chce mít sám sebe v moci resp. pod kontrolou
8.	transcendence	člověk se nezabývá jen sám sebou, ale záleží mu také na něčem, co jej přesahuje - co je více než on a co dává životu vyšší cíl a smysl
9.	integrovaná celistvost individua	jednotlivé charakteristiky, znaky nebo rysy jedince se navzájem propojují, souvisí a ovlivňují se, tvoří uspořádaný systém
10.	životní cesta	člověk se vyvíjí, svým životem kráčí odněkud někam, což na něho klade nároky a apeluje na jeho zodpovědnost za svůj život

(Zdroj: upraveno podle Helus, 2009, s. 103)

V souvislosti se školní socializací uvádím Helusův pohled na školu jako socializační činitel, který působí na jedince z vnějšku. Takovéto řízení jedince by se pak mohlo jevit protikladem k autoregulaci, která naopak znamená, že jedinec ovládá a řídí své

myšlenkové postupy, učení, chování a zvažuje alternativy, jak se zachová a co udělá. Musím ale dodat, že autoregulace se vyvíjí z vnější regulace – z řízení druhou osobou, ovšem pouze za určitých podmínek. Zabezpečování těchto podmínek je důležitým úkolem uplatňování osobnostních zřetelů ve vztahu k dětem, respektive žákům. Proto lze řízení a autoregulaci chápat jako komplementární jevy, které zajišťují, že pedagog řídí žákovy aktivity tak, aby se jeho řízení stalo „nabídnutou metodou samostatného sebeřízení žáka“. (Helus, 2009, s. 189).

Socializace na vývoj osobnosti nestačí a je zřejmé, že od určitého období dítěte musí nastoupit školní edukace, která je záměrným, koncepčním a reflektovaným procesem a škola místem komplexní edukační péče, která klade důraz na rozvoj učebních kompetencí<sup>6</sup> žáků. (Helus, 2009, s. 225). Tím se dostáváme k edukaci žáka, a s ohledem na téma této práce se budeme dále zabývat výchovou a vzděláváním v oblasti volby povolání.

## 1.4.2 Výchova k volbě povolání

Na základě metodického pokynu MŠMT č.j.: 19458/2001-22 od šk. roku 2001/2002 byla zařazena do všech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání oblast Výchova k volbě povolání, která je součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Otázkám, které jsou spjaty s podporou profesní orientace, je věnována pozornost zejména prostřednictvím průřezových témat Člověk a svět práce, Člověk a společnost a Osobnostní a sociální výchova. Výchova k volbě povolání si klade za cíl vypěstovat u žáků dovednosti důležité při rozhodování o významných životních krocích a při plánování vlastní budoucnosti. Zaměřuje se na utváření a rozvíjení praktických dovedností a žádoucích osobních vlastností žáků, které jsou předpokladem pro jejich budoucí úspěšné začlenění do pracovního života. Příprava žáků se zdravotním postižením na budoucí povolání probíhá obdobně jako u intaktních žáků. Začíná na druhém stupni základních škol nebo v pracovním stupni základních škol speciálních.

---

<sup>6</sup> Diskuse o formulaci cílových standardů z poč. 90. let dospěla v současné době k jejich podobě především v pojetí tzv. kompetencí, tj. souboru znalostí, dovedností, návyků a postojů, které jsou využitelné v různých učebních i praktických činnostech a situacích. (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2004 in Vališová, Kasíková, 2008, s. 128).



Jestliže škola klade důraz na rozvoj kompetencí, pak je třeba upřesnit, o které soubory znalostí, dovedností, návyků a postojů jde, a to zvláště s ohledem na schopnost odpovědné volby povolání. Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování následujících cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení;
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů;
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti;
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací - rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě;
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný;
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi;
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.

Klíčové kompetence podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Jejich výběr a pojetí vychází z hodnot obecně přijímaných ve společnosti a z obecně sdílených představ o tom, které kompetence jedince přispívají k jeho vzdělávání, spokojenému a úspěšnému životu a k posilování funkcí občanské společnosti. Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. Osvojování klíčových kompetencí je proces dlouhodobý a složitý, který má svůj počátek již

v předškolním vzdělávání, pokračuje v základním a středním vzdělávání a postupně se dotváří v dalším průběhu života. Úroveň klíčových kompetencí, které žáci dosáhnou na konci základního vzdělávání, nelze ještě považovat za ukončenou, ale získané klíčové kompetence tvoří neopomenutelný základ žáka pro celoživotní učení, vstup do života a do pracovního procesu. Klíčové kompetence nestojí vedle sebe izolovaně, různými způsoby se prolínají, jsou multifunkční, mají nadpředmětovou podobu a lze je získat vždy jen jako výsledek celkového procesu vzdělávání. Proto k jejich utváření a rozvíjení musí směřovat a přispívat veškerý vzdělávací obsah i aktivity a činnosti, které ve škole probíhají. Ve vzdělávacím obsahu RVP ZV je učivo chápáno jako prostředek k osvojení činnostně zaměřených očekávaných výstupů, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k účinnému a komplexnímu využívání získaných schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí. V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány: kompetence k učení; kompetence k řešení problémů; kompetence komunikativní; kompetence sociální a personální; kompetence občanské a kompetence pracovní. (<http://www.vuppraha.cz>).

Podpora procesu kariérového rozhodování, podpora orientace ve světě práce, ve vzdělávacích příležitostech, v širokém spektru informací, průprava pro vstup do světa práce a pochopení významu celoživotního učení patří mezi důležité cíle přípravy žáků, která by měla probíhat adekvátními formami kontinuálně již od základní školy. Příprava žáků na zodpovědnou volbu povolání resp. studijní dráhu a profesní orientaci je součástí kurikulárních dokumentů<sup>7</sup> (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání<sup>8</sup>) a vzdělávací oblast Člověk a svět práce je jednou z devíti RVP ZV. Škola resp. učitel hraje důležitou roli pomocníka a poradce při volbě vzdělávací a profesní dráhy žáka a má k dispozici řadu prostředků, kterými žákům při rozhodování pomáhá. Podstatné je, aby se jednalo o preventivní působení v průběhu celé školní docházky, a ne až v posledních ročnících základní školy.

Procesem volby vzdělávací dráhy a profesní orientace žáka jsou naplňovány různé cíle, jako např.:

---

<sup>7</sup> Kurikulární dokumenty vzdělávání jsou vytvořeny na dvou úrovních – státní a školní. Státní úroveň představují Národní program vzdělávání (NPV) – tzv. Bílá kniha a Rámcové vzdělávací programy (RVP). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP), podle kterých se realizuje vzdělávání na jednotlivých typech škol. Školní vzdělávací programy si vytváří každá škola podle zásad stanovených v RVP. (Šikulová a kol., 2007, s. 11).

<sup>8</sup> Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV) je dokument, který obsahuje dlouhodobé cíle, soubor obecných kompetencí, vymezuje pojetí oblastí vzdělávání, cíle a obsah jednotlivých oblastí a oborů vzdělávání a výsledky v podobě očekávaných kompetencí. (Šikulová a kol., 2007, s. 11).

- rozvíjí praktické dovednosti a žádoucí osobnostní vlastnosti, které umožňují žákům úspěšně se začlenit do pracovního života;
- učí žáky přebírat osobní zodpovědnost za vlastní rozhodování a současně rozvíjí samostatnost při rozhodování;
- pomáhá žákům rozšiřovat a zpřesňovat poznatky ze světa práce včetně reálných možností uplatnění absolventů základních škol na trhu práce;
- koriguje žákovy představy a očekávání ve vztahu k vybranému povolání, ukazuje cesty, jak dosáhnout vytyčených profesních cílů;
- vede k utváření dovedností poznávat své silné a slabé stránky ve vztahu k vybranému povolání;
- přispívá k utváření dovednosti využívat akčního plánování při rozhodování o volbě budoucího povolání;
- pomáhá rozvíjet dovednosti hodnotit své výkony s ohledem na své možnosti, tj. být schopen sebereflexe;
- učí žáky pracovat s různými informačními zdroji za účelem správné volby budoucího povolání;
- přispívá k dovednosti řešit zátěžové životní situace s přechodem ze základní školy na střední. (Šikulová a kol., 2007, s. 9-10).

Jak jsem výše uvedla, jednou ze vzdělávacích oblastí RVP ZV je výrazně činnostně orientovaná oblast Člověk a svět práce, která má žáky připravit pro život v současné technicky vyspělé informační společnosti zvláště s ohledem na orientaci v dynamicky se měnícím světě práce. Základními cíli této vzdělávací oblasti je, aby se žák naučil:

- provádět některé základní pracovní operace z různých pracovních oblastí;
- vybírat pro práci vhodné pracovní nástroje, nářadí a pomůcky;
- volit správné technologické a pracovní postupy;
- pracovat s dostupnou technikou;
- využívat při práci a při řešení problémů a situací z běžného života dovedností osvojených v rámci výuky;
- pracovat v souladu s požadavky na bezpečnost a hygienu práce a s požadavky na dodržování základních ekologických parametrů pracovních činností;
- analyzovat a řešit jednoduché technické problémy;
- orientovat se v uživatelské dokumentaci;
- pracovat v týmu a rozvíjet pozitivní mezilidské vztahy;

- získávat a využívat informace důležité pro utváření představ o budoucí vzdělávací a profesní orientaci a v souvislosti s nimi hodnotit své osobní předpoklady;
- orientovat se v hlavních oborech lidské činnosti a v hlavních oblastech světa práce;
- orientovat se v základních oblastech techniky a chápat vliv jejího vývoje na celkový vývoj lidské společnosti.

Výchova k volbě povolání je součástí všeobecného vzdělávání, které zahrnuje přípravu na svět práce, postupnou profesní orientaci a pomoc při volbě profesionální dráhy. Rozšiřuje obecně pracovní kompetence a předprofesní dovednosti, seznamuje s trhem práce, povinnostmi a právy pracujících, vztahy na pracovišti mezi zaměstnavateli a zaměstnanci, poskytuje náhled na charakteristické rysy a typy zaměstnání, seznamuje se socioekonomickým statusem profesí atd. (Hlad'ó, 2008, <http://www.vychova-vzdelavani.cz/kvv>).

Jednotlivé vzdělávací oblasti lze vhodně integrovat a zároveň využívat průřezových témat tak, aby žák v průběhu základního vzdělávání získal takové kompetence, které se vztahují právě k předprofesní přípravě, a které mu usnadňují výběr vzdělávací dráhy a profesní orientace. Moderní pojetí výuky profesních schopností a dovedností klade důraz na posilování samostatnosti, odpovědnosti za odvedenou práci, schopnost analyzovat chybu a hledat možnosti nápravy. To současně vyžaduje umění poznat své slabé a silné stránky a možnosti jejich využití, rozvíjení volných vlastností potřebných v pracovním procesu. U žáků se dále rozvíjí celý soubor schopností a dovedností, které se označují jako „týmové kompetence“, jako je např. empatie, schopnost kompromisu, komunikativnost, dovednost spolupracovat. Důležitým požadavkem je rovněž být schopen reflexe a sebereflexe. (Šikulová a kol., 2007, s. 10).

Je zřejmé, že profesní volba žáka je nesmírně důležitým rozhodnutím, které ovlivňuje sociální pozici a prestiž a zakládá tak i na převažujícím životním stylu. Proto je žádoucí, aby učitel kvalifikovaně motivoval potřebu žáka dosáhnout dobrého výkonu a úspěchu, protože tím právě posiluje sebedůvěru žáka a potřebu jeho seberealizace. Zárukou učitelovy kvalitní a efektivní práce, jejímž výsledkem je společné naplnění stanovených cílů, jsou jeho kompetence. Z pohledu humanistické, osobnostně orientované pedagogiky a psychologie vymezuje Helus (2009, s. 262) učitelovy kompetence jako nutný předpoklad jeho učitelské kvalifikace, tvořený teoretickou

i praktickou vybaveností zvládat problémy a úkoly, které vyplývají z jeho povolání. Tyto kompetence získává univerzitním studiem, navazujícím celoživotním vzděláváním a reflexí praktických pedagogických zkušeností. Ke klíčovým kompetencím zařazuje Helus (in Šikulová a kol., 2007, s. 12) kompetenci pedagogickou, kompetenci oborově didaktickou, kompetenci pedagogicko-organizační a kompetenci kvalifikované pedagogické sebereflexe.

S ohledem na téma mé diplomové práce je potřeba v rámci klíčových kompetencí učitele vymezit i učitelovy specifické dovednosti, které souvisejí konkrétně s rovinou předprofesní přípravy žáků. Šikulová (2007, s. 13) je specifikuje v následujícím výčtu:

- pomocí běžně dostupných diagnostických metod poznat schopnosti a možnosti žáka a na základě těchto zjištění orientovat žáka na činnosti podporující nejenom jeho další rozvoj, ale tak, aby mu pomohly i ve volbě dalších vzdělávacích možností;
- zprostředkovávat žákům důležité znalosti a dovednosti vztahující se k jejich budoucímu uplatnění ve světě práce;
- vybavit je dovednostmi potřebnými při rozhodování o jejich další profesní a vzdělávací orientaci a při jejich vstupu na trh práce;
- rozvíjet praktické dovednosti a žádoucí osobnostní vlastnosti žáků, které jsou předpokladem pro jejich budoucí úspěšné začlenění do pracovního života;
- naučit je optimálně posuzovat své možnosti vzhledem k požadavkům a situaci na trhu práce;
- korigovat jejich představy a očekávání ve vztahu k vybranému povolání a ukazovat jim vhodné cesty vedoucí k dosažení vytyčených profesních cílů;
- s ohledem na vývojové možnosti a předpoklady žáků vytvářet dostatek příležitostí a vhodné podmínky, aby se žáci naučili poznávat a reálně hodnotit vlastní přednosti, možnosti a omezení ve vztahu ke zvoleným povoláním;
- rozvíjet žákovy dovednosti spojené se sebepoznáváním, správným rozhodováním a s mezilidskou komunikací, vztahující se k volbě povolání a vstupem do zaměstnání;
- naučit žáky přiměřeně svému věku hodnotit své silné a slabé stránky, přednosti a osobní předpoklady ve vztahu k vybraným povoláním;
- rozvíjet u žáků komunikativní dovednosti tak, aby byli schopni přirozeně reagovat v situacích spojených s volbou povolání;

- rozvíjet u žáků schopnosti a dovednosti potřebné k sebe prezentaci.

Domnívám se, že výchovu a vzdělávání v této oblasti je třeba pojmut jako nedílnou součást celého výchovně-vzdělávacího procesu, a docílit tak profesionálního komplexního pedagogického působení na žáka – jak v rovině jeho vybavenosti potřebnými znalostmi a dovednostmi, tak v rovině formování žádoucích postojů a hodnotových orientací.

### 1.4.3 Kariérové poradenství ve školách a školských poradenských zařízeních

Kariérové poradenství<sup>9</sup> představuje institucionalizovaný systém poradenských služeb, jejichž cílem je pomáhat jednotlivcům při rozhodování o profesní a vzdělávací orientaci v kterékoliv fázi jejich života. Jsou to např. aktivity realizované ve školách, které mají pomoci žákům a studentům ujasnit si vlastní kariérní cíle a porozumět světu práce. Pod kariérové poradenství zahrnujeme i individuální nebo skupinové poradenství zaměřené na volbu vzdělávací a profesní dráhy, volbu prvního zaměstnání, změnu zaměstnání a návrat do pracovního procesu. Tento komplex představuje služby jak pro jedince, kteří ještě nevstoupili na trh práce, tak pro uchazeče o zaměstnání, kteří si zaměstnání právě hledají, stejně jako pro ty, kteří jsou právě zaměstnání. (Hlad'o, 2008, <http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove-poradenstvi>).

Otázkám profesní orientace a kariérového poradenství se v České republice věnují paralelně dva vedle sebe působící systémy v rámci resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstva práce a sociálních věcí. V působnosti resortu školství jsou to pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra a jednotliví pracovníci působící přímo na školách. V resortu práce a sociálních věcí poskytují žákům a jejich rodičům informační a poradenské služby Informační a poradenská střediska pro volbu povolání při úřadech práce. Oba systémy mají

---

<sup>9</sup> Školský zákon ani vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách pojem *kariérové poradenství* nezná. Složky kariérového poradenství zahrnují postupné a soustavné poskytování informací žákům, soustavné komplexní sledování a hodnocení vývoje žáků, včasné vytváření podmínek pro rozvíjení vlastností významných pro jejich další studijní a profesionální vývoj a systematická poradenská a konzultační pomoc. (Hlad'o, 2008, <http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove-poradenstvi>).



jedno společné, a to poradenskou péči, která má přispívat k optimalizaci řešení problémů seberealizace, tj. při rozhodování o výběru optimální vzdělávací cesty, kariéry a s tím souvisejících specifických situací v osobním životě a při uplatnění v praxi. Tyto systémy jsou doplněny poradenskými službami, které poskytují zaměstnavatelé, zaměstnavatelské svazy a které spadají do působnosti resortu Ministerstva průmyslu a obchodu. Systém poradenských služeb ve školství je třeba chápat jako komplementární článek komplexního systému podpory mládeže při vstupu do světa vzdělávání a práce. V poslední době se pro systém těchto podpůrných činností často užívá označení kariérové poradenství. (<http://vzdelavani.unas.cz/zprava.pdf>).

Ve smyslu vyhlášky č. 72/2005 Sb. o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních vyvíjejí školská poradenská zařízení a školy činnost diagnostickou, intervenční, informační a metodickou a poskytují bezplatné poradenské služby. K plnění svých úkolů užívají pedagogických a psychologických metod a postupů. Školský poradenský systém je orientován na řešení problémů, se kterými se děti a mládež potýkají v průběhu svého studia, tj. psychologických, pedagogicko-psychologických a studijních, výchovných a dalších souvisejících, ale i při úvahách o změně či výběru dalšího vzdělávání. (Hlad'o, 2008, <http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove-poradenstvi>).

Současný poradenský systém v působnosti resortu školství tvoří pět složek:

- *Instituce*, které mají organizační a metodické úkoly: MŠMT, poradní sbor pro výchovné poradenství MŠMT a Institut pedagogicko-psychologického poradenství (IPPP);
- *Poradenská zařízení*: pedagogicko-psychologické poradny (státní, nestátní, církevní), speciálně pedagogická centra, poradenská střediska mládeže při Institutu dětí a mládeže, vysokoškolské poradny;
- *Jednotliví pracovníci* působící přímo na školách: výchovní poradci, školní psychologové, školní speciální pedagogové, školní metodici prevence, školní kmotry, asistenti;
- *Informační střediska pro mládež*, kde se soustřeďují vyčerpávající informace o vzdělávacích možnostech pro všechny věkové kategorie, tvoří asociaci ICM;
- *Ústavy MŠMT*: Zákaznické informační centrum ÚIV, které poskytuje veřejnosti informace z oblasti vzdělávání, Centrum kariérového poradenství NÚOV, poskytuje informace o středním a vyšším odborném školství.

(<http://vzdelavani.unas.cz/zprava.pdf>).

S volbou profesní orientace mohou souviset i některá znevýhodnění žáka, která rozhodování mohou ztížit. S ohledem na příčinu, a z ní vyplývající důsledky, lze vymezit tři základní varianty (Šikulová a kol., 2007, s. 17):

- psychosociální handicap, jehož příčinou je nějaká dysfunkce v oblasti rodiny, která ovlivňuje rozvoj osobnosti;
- sociokulturní handicap, který představuje omezení v oblasti žádoucích sociokulturních zkušeností;
- zdravotní handicap, vedoucí k omezení v oblasti dispozic a z toho plynoucích zkušeností.

„Zvlášť náročné je rozhodování zdravotně a sociálně znevýhodněných žáků. Volba povolání u nich probíhá komplikovaněji než u ostatních vrstevníků a navíc citlivěji vnímají všechny problémy, které jsou s ní spojeny.“ (Hlad'o, 2008, <http://www.vychova-vzdelavani.cz/kvv>). U řešení problémů závažnějšího nebo trvalejšího charakteru učitel kvalifikovaně rozhodne o event. pomoci dalších odborníků. Odbornou konzultaci a pomoc v oblasti psychologie poskytují různé poradenské instituce, jako např. školní psycholog, pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogická centra a střediska výchovné péče. Správná volba povolání je jedním z faktorů, které žákům se speciálními vzdělávacími potřebami usnadňují vstup do nezávislého života.

Mezi další důležité instituce, zabývajících se oblastí volby povolání v působnosti resortu MŠMT, patří:

- *Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV)*: zabývá se řešením otázek odborného vzdělávání a praktické odborné přípravy (učňovské školství, SOŠ, VOŠ)
- *Výzkumný ústav pedagogický (VÚP)*: zabývá se řešením otázek všeobecného vzdělávání (základní školy, gymnázia a konzervatoře)
- *Centrum pro studium vysokého školství (CSVŠ)*: věnuje se rozvoji vysokého školství a distančního vzdělávání
- *Ústav pro informace ve vzdělávání (ÚIV)*: vypracovává statistické informace z oblasti vzdělávání a školství a informace o síti škol
- *Institut pedagogicko-psychologického poradenství (IPPP)*: vytváří metodickou základnu pro pedagogicko-psychologické poradenství



- *Národní vzdělávací fond (NVF)*: zabývá se podporou rozvoje lidských zdrojů
- *Informační centrum pro mládež (ICM)*: poskytuje informace pro mládež

„Přínos kariérového poradenství lze vidět ve skutečnosti, že významně redukuje zbytečné ztráty vznikající chybným rozhodováním jedinců o volbě vzdělání a profesní přípravy vyvolané nedostatečnými nebo zmatenými informacemi či nedostatečným sebepoznáním.“ ( Hlad' o, 2008, <http://www.vychova-vzdelavani.cz/karierove-poradenstvi>).

Kariérové poradenství a vzdělávání by měly ve vzájemné synergii podporovat žáky v odpovědném přístupu ke svému budoucímu uplatnění resp. k volbě povolání. Poradenské služby školy a školských poradenských zařízení mohou využívat samotní žáci, jejich rodiče a zákonní zástupci, ale i pedagogičtí pracovníci. V některých případech mohou poradenství poskytovat diagnostické ústavy a střediska výchovné péče, i když nejsou zařazeny do sítě poradenských zařízení. Kariérové poradenství je otevřená služba a zabývá se jím řada mimoškolních institucí, např. Informační a poradenská střediska při úřadech práce, Centrum kariérového poradenství v Národním ústavu odborného vzdělávání a řada dalších. Každý žák má právo využít nabízených služeb a může se rozhodnout, jakou instituci využije.

## **1.5 EFEKTIVNÍ SPOLUPRÁCE RODINY A ŠKOLY JAKO ZÁKLADNÍ PŘEDPOKLAD SPRÁVNÉ VOLBY POVOLÁNÍ**

Předprofesní přípravu žáků musí tedy učitel realizovat tak, aby reflektovala podmínky na trhu práce, zajišťovala srovnatelnost vzdělání se zeměmi EU a snižovala riziko negativních jevů jako je např. nezaměstnanost. Odborně připravený učitel je schopen zapojit do přípravy na volbu povolání žáka i jeho rodinu, která hraje v tomto procesu nezastupitelnou roli. (Šikulová a kol., 2007, s. 13).

Domnívám se, že spolupráce a komunikace rodiny a školy je bezpodmínečně nutná k efektivnímu průběhu a dosažení optimálních výsledků výchovně vzdělávacího procesu. „To znamená, že rodiče nemají být jen pasivními pozorovateli toho, jak škola kultivuje jejich děti, ale mají se školou spolupracovat, pomáhat jí při edukaci.“ (Průcha, 2000, s. 170). Jak ale rodiče aktivizovat? Podle Heluse (2009, s. 262) by učitel

měl umět a zároveň chtít rodiče získat ke spolupráci na realizaci vzdělávacích cílů školy. Jak jsem uvedla v předchozí subkapitole, na prvním místě v oblasti vztahů s rodinami žáků by se měl angažovat učitel, protože ne vždy je rodina schopna svoji roli v tomto kontextu naplnit.

Rodina a škola nežijí ve vzájemné izolaci a tak je logické, že mezi oběma institucemi dochází k určitým interakcím, vztahům a závislostem. Základním předpokladem spolupráce rodiny a školy je kvalita vztahů mezi oběma institucemi. „Dobrý vztah mezi rodinou a školou je dnes důležitým předpokladem úspěšnosti školní socializace dítěte a do značné míry i úspěšnosti jeho socializace vůbec.“ (Průcha, 1999, <http://www.rodina.cz/clanek444.htm>).

### **1.5.1 Pohled na současnou spolupráci rodiny a školy**

Podívejme se, jak je to se spoluprací rodiny a školy v současné době. Někteří učitelé si stěžují, že rodiče žáků jsou k dění ve škole naprosto lhostejní, ale jiným zase naopak vadí nadměrný zájem rodičů o výuku dítěte. Jak uvádí Průcha (1999), úroveň komunikace a spolupráce mezi školou a rodičovskou veřejností nelze v současné době považovat za příliš uspokojivou. „Bariéra v komunikaci mezi těmito dvěma institucemi je zaviněná zvláště nedostatkem vzájemné důvěry a respektu.“ (Průcha, 1999, tamtéž).

Průcha vymezuje zástupcům rodiny, tj. rodičům, s ohledem na vývoj, tři základní role. Základní sociální role rodičů jako edukátorů, tedy těch, kteří vzdělávají, je zakotvena biologicky. „Lidská kultura je mechanismus pro přežití a kultura jakožto soubor znalostí, technologií, společenských zvyklostí, norem aj. byla vždy předávána mladé generaci hlavně jejich rodiči, prostřednictvím určitých edukačních procedur.“ (Průcha, 1999, tamtéž). Tím je nastolena otázka vztahů mezi rodičovskou edukací a školní edukací, které se vzájemně doplňují. „Zejména u dětí v období povinné školní docházky se očekává, že edukační role rodičů je v některých směrech nenahraditelná, tj. nemůže být zvládnuta pouze školou – např. v předávání hodnotových vzorců či sociálních postojů.“ (Průcha, 1999, tamtéž). Druhá role rodičů, jako spolu-

rozhodujících klientů vzdělávacích institucí, souvisí se snahami o zkvalitnění a zprůhlednění činnosti škol resp. výzvami ke zkvalitňování práce a výstupů škol, což by mělo rodiče zajímat při rozhodování o výběru vhodné školy pro své děti. Třetí role rodičů, jako participantů v ovlivňování vzdělávacích institucí, je syntézou obou předchozích rolí. Podstatou je, aby rodiče využívali svá legislativně<sup>10</sup> zakotvená individuální<sup>11</sup> a kolektivní práva<sup>12</sup>, zejména prostřednictvím zákonů a předpisů o školských radách.

Domnívám se, že odpovědnost za výchovu mladé generace by měla být výsledkem společného úsilí rodiny a školy. Ovšem realita vztahů je taková, „... že převažující odpovědnost za výchovu mladých lidí má nést rodina“. (Průcha, 1999, tamtéž). To ovšem neznamená, že by rodiče neměly být významnými partnery v komunikaci a spolupráci se školou.

Rodiče dnešních školáků mají zájem o spolupráci se školou svého dítěte, ale potřebují iniciovat. Mezi rodiči panuje poměrně široká shoda v tom, že by škola měla dělat více pro spolupráci s rodiči. Trend je ještě silnější u rodičů žáků ze ZŠ. Dle rodičů by iniciátorem spolupráce mezi rodiči a školou měla být jednoznačně škola a zároveň je tato součinnost pro většinu respondentů nutnou podmínkou kvalitního vzdělání jejich dítěte. (<http://www.rodicevitani.cz>).

Kde tedy hledat východisko optimální spolupráce? Domnívám se, že základem spolupráce rodiny a školy je partnerská komunikace. V praxi se ukazuje, že pro mnoho jinak úspěšných škol nejsou pravidla partnerské komunikace vůbec samozřejmá. Podívejme se na kritéria (viz tabulka č. 3 v příloze č. 2), resp. jakési základní komunikační minimum, které by měla garantovat každá škola, která se chce považo-

---

<sup>10</sup> Česká republika zůstává pozadu za zeměmi EU v tom, že její legislativní úprava se vztahuje jen k pravomocím rodičů na školní úrovni, ale na vyšších úrovních řízení škol/školství nejsou čeští rodiče spoluúčastní, ani pokud jde o rozhodování, ani pokud jde o poradní činnost. Důsledkem celkově nízké angažovanosti rodičů na problémech vývoje českého vzdělávání je zřejmě fakt, že si nedokázali vynutit legislativně založené pravomoci k ovlivňování školství na národní úrovni. (Průcha, 1999, <http://www.rodina.cz/clanek444.htm>).

<sup>11</sup> *Individuální práva rodičů* zahrnují především právo rodičů na svobodnou volbu školy pro jejich děti. Rodiče mohou dát své dítě do kterékoliv školy neomezeně. Omezení může být dáno počtem míst, kdy přednost mají děti z daného okresu. Rodiče mají také právo na informace o výsledcích vzdělávání jejich dětí, eventuálně i na informace o vnitřní organizaci školy, jejím řízení a hospodaření. (Průcha, 1999, <http://www.rodina.cz/clanek444.htm>).

<sup>12</sup> *Kolektivní práva rodičů* se týkají jejich zastoupení v řídicích či poradních orgánech školství. Toto zastoupení může být na úrovni školy, obce či regionu nebo na úrovni národní. (Průcha, 1999, <http://www.rodina.cz/clanek444.htm>).

vat za vstřícnou vůči rodičovské veřejnosti. Kritéria projektu „Rodiče vítání“<sup>13</sup>, ve kterém se škola snaží motivovat rodiče k vzájemné spolupráci, se řídí jednoduchým principem - zpříjemňují rodičům život tím, že usnadňují komunikaci a umožňují jim více se podílet na školním životě. Platnost certifikátu „Rodiče vítání“ trvá pouze po dobu jednoho roku. Po uplynutí této doby si škola obnoví buď stávající kritéria, nebo si rozšíří seznam o nová kritéria, která odpovídají aktuálnímu fungování školy. Zda škola opravdu naplňuje daná kritéria, neověřuje žádný hodnotitel, ale hlavním arbitrem pravdivosti je komunita kolem školy, tj. rodiče, žáci a učitelé.

Domnívám se, že požadavek participace rodičů na školním životě není nikterak nadsazený. Rodiče by neměli pasivně čekat, že jenom škola bude iniciovat spolupráci, ale aktivně se účastnit budování vzájemné spolupráce formou efektivní komunikace.

## 1.5.2 Orientace rodičů ve vzdělávací nabídce

Domnívám se, že vytvoření podmínek pro osobnostní rozvoj žáků vedoucí k poznání jejich reálných možností, které jsou jednou ze základních podmínek správné volby povolání, tvoří systematické poskytování potřebných informací nejenom žákům, ale i jejich rodičům během celé školní docházky. Relevantní informace z oblasti volby povolání a světa práce lze aktivně čerpat i z internetových zdrojů, které pomáhají všem zúčastněným k osvojování kompetencí důležitých pro volbu povolání. Nejedná se tedy rozhodně jen o žáky, kteří se aktivně společně se svými učiteli zapojují do procesu volby povolání především ve školní výuce, ale rovnocennými partnery jsou i rodiče.

V práci uvádím konkrétní příklady nezaplatněných informačních systémů, které nabízejí pomoc při hledání vzdělávací a kariérové cesty. Najdeme zde nejen nabídku škol

---

<sup>13</sup>Rodiče vítání je od září 2011 značka pro školy otevřené rodičům. Značku vytvořil EDUin – společnost zabývající se popularizací vzdělávacích témat a Yinachi – komunikační studio, které propojuje svět byznysu se světy umění, zábavy, vzdělání a společenské odpovědnosti.

a oborů vzdělávání, ale i profesionálně zpracované analýzy o potřebách trhu práce a ukázky reálných pracovních prostředí, které mohou volbu studia usnadnit.

*Informační systém o uplatnění absolventů škol na trhu práce (ISA)* ([www.infoabsolvent.cz](http://www.infoabsolvent.cz)) se díky rozsahu a kvalitě poskytovaných informací stává výchozím internetovým zdrojem nejenom pro žáky, učitele a poradenské pracovníky, ale právě i pro rodiče. Jeho hlavním cílem je všestranná podpora při rozhodování o volbě povolání. Informační systém poskytuje užitečnou pomoc především při hledání vzdělávací a kariérové cesty a je tvořen čtyřmi hlavními sekcemi:

- *Volba škol a oboru vzdělání:* Informace o oborech, obsahu vzdělávání, školách a o podmínkách pro přijetí s možností vyhledávání informací podle oboru, povolání a školy.
- *Absolventi škol a trh práce:* Profesionálně zpracované informace o aktuálním stavu a potřebách trhu práce.
- *Průvodce volbou povolání:* Multimediální průvodce, který žákům pomáhá s jednotlivými kroky volby povolání. Základem jsou filmové scény z reálného pracovního prostředí, kterými prolínají dialogy dívky s chlapcem, zaměřené na typické znaky a požadavky vykonávaných činností, povolání a pracovišť. Na ně navazují doplňující kvízy a odkazy na vzdělávací nabídku.
- *Problémy při studiu:* Tato část přináší užitečné informace, rady a doporučení odborníků, co dělat v různých problémových situacích při studiu a nabízí příručku s desaterem správného učení, autentické příběhy a další užitečné odkazy.

Výhodou systému ISA je přehlednost, moderní grafický design a možnost vyhledávání informací podle různých hledisek. Obsahová stránka je garantována Národním ústavem odborného vzdělávání. (<http://www.vychova-vzdelavani.cz/internetove-zdroje>).

Internetové stránky *Start na trh práce* ([www.vstupnattrhprace.cz](http://www.vstupnattrhprace.cz)) jsou komplexním informačním průvodcem volbou povolání. I když jsou určeny především pro žáky a studenty, cenné rady zde naleznou také rodiče a učitelé. Zpracována jsou témata profesní orientace a volby povolání, vzdělání a výběru ze vzdělávací nabídky, výběru zaměstnání, ucházení se o zaměstnání, práv a povinností zaměstnanců, kariérového růstu a soukromého podnikání. Internetové stránky jsou spravovány Národním ústavem odborného vzdělávání. (<http://www.vychova-vzdelavani.cz/internetove-zdroje>).

zdroje).

Komplexní audiovizuální nástroj pro volbu povolání mládeže *Průvodce světem povolání* (PSP) ([www.occupationsguide.cz](http://www.occupationsguide.cz)) obsahuje nabídku informací i pro dospělé a absolventy škol. Lze zde získat informace o více než 600 povoláních formou textu, fotografií a zvukových dialogů. Nástroj dále nabízí řadu způsobů, jak si vybrat nejvhodnější povolání podle zájmů, dovedností a řady dalších kritérií včetně užitečných návodů, jak úspěšně vstoupit na trh práce. Průvodce světem povolání svým uživatelům nabízí např. dotazníky zájmů, dovedností a databázi povolání s výběrem podle oblíbených vyučovacích předmětů, oblečení používaného při práci, charakteru pracovní činnosti, předmětu práce, pracoviště a stupně vzdělání. Uživatelskou nadstavbu k databázi povolání tvoří moduly Volba povolání a Vstup na trh práce. Průvodce světem povolání je určený především žákům základních škol, takže tomu odpovídá forma, grafika i jednodušší a stručnější podání informací. Internetové stránky jsou spravovány Ministerstvem práce a sociálních věcí. (<http://www.vychova-vzdelavani.cz/internetove-zdroje>).

Internetový *Atlas školství* ([www.atlaskolstvi.cz](http://www.atlaskolstvi.cz)) obsahuje aktuální přehledy škol a jejich studijní nabídku. Pro žáky jsou důležité především detailní informace o středních školách. Ty lze vyhledávat např. podle názvu školy, oboru, ale i regionů. Databáze navíc obsahuje informace o přijímacích zkouškách, včetně instrukcí a ukázky, jak správně vyplnit přihlášku na střední školu. Stránky jsou provozovány za spolupráce s Ministerstvem práce a sociálních věcí. (<http://www.vychova-vzdelavani.cz/internetove-zdroje>).

Detailní informace o jednotlivých povoláních lze nalézt také v internetové kartotéce typových pozic národní soustavy povolání ([katalog.nsp.cz/uvod.aspx](http://katalog.nsp.cz/uvod.aspx)), která je nejkomplexnějším a nejpodrobnějším informačním systémem, který se týká povolání. Zahrnuje okolo 1900 profilů pracovních pozic, včetně jejich obecné charakteristiky, informace o pracovních činnostech, charakteru a předmětu práce, pracovních prostředcích a podmínkách, zdravotních, osobnostních a kvalifikačních požadavcích. Nechybí ani informace o poptávce na trhu práce a průměrném výdělku v regionálním členění. Databáze je aktuální a přehledný průvodce ve světě práce s informacemi, které mohou využít nejenom učitelé, rodiče, poradenští pracovníci, ale i mládež. Vzhledem ke způsobu zpracování informací je tento zdroj určen spíše pro dospělé.

Garantem je Ministerstvo práce a sociálních věcí. (<http://www.vychova-vzdelavani.cz/internetove-zdroje>).

Domnívám se, že pokud je profesní volba procesem rozhodování o konkrétním povolání, které by žák chtěl v budoucnu vykonávat, pak jsou za výsledek tohoto procesu odpovědni všichni zúčastnění, nejenom žák sám a škola zastoupená učitelem, ale především rodina jako primární socializační činitel. Škola jako významný partner rodiny by měla pomáhat rodičům orientovat se v dostupných informacích, odkazovat na spolehlivé zdroje a to především internetové, které jsou oproti literatuře snadněji aktualizovatelné a dostupné. Žáci samotní jsou významnými aktéry procesu nejen z pohledu aktivního subjektu, ale i z pohledu spolupráce s vlastními rodiči, se kterými se vzhledem k postupně získávaným komplexním znalostem v rámci tematického okruhu Člověk a práce stávají partnery v rozhodování o volbě budoucího povolání. Podle Hladá (2008, <http://www.vychova-vzdelavani.cz>.) jsou to ze 78 % právě rodiče, kteří sehrávají roli příkladu a nejbližších osob, u kterých žáci získávají rady a doporučení.

## **2 METODOLOGICKÁ ČÁST**

### **2.1 CÍL VÝZKUMU A FORMULACE HYPOTÉZY**

Cílem výzkumu je zjistit, zda má rodina vliv na rozhodování žáka při volbě povolání a které faktory rodinného prostředí sehrávají klíčovou roli.

H: Rodinné prostředí významně ovlivňuje žakovu volbu povolání.

#### **2.1.1 Formulace výzkumného problému**

Rodina má významný vliv na volbu povolání resp. výběr vzdělávací dráhy žáka základní školy. Faktory rodinného prostředí, zejména socioekonomický status, ovlivňují volbu povolání žáka základní školy.

#### **2.1.2 Vymezení a modelování výzkumného pole**

Ke stanovení výzkumných hypotéz je nutné vymezit výzkumné pole a zjistit, které proměnné mají vliv na námi zkoumaný problém. Výčet níže vedených proměnných není jistě úplný, ale domnívám se, že postihuje základní obraz prostoru, který jsem mapovala (viz schéma č. 1).



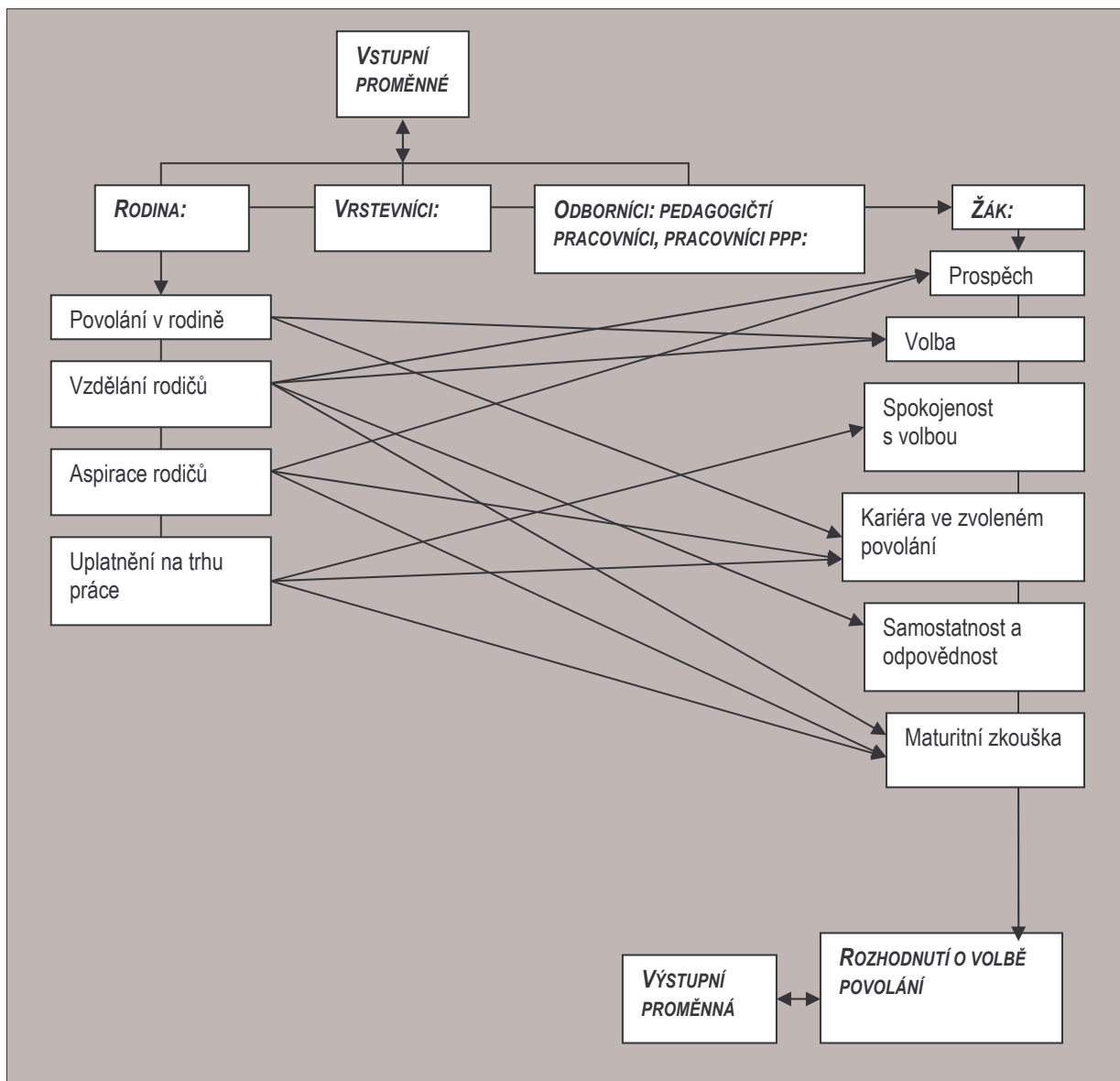


Schéma č. 1

## 2.2 METODY A TECHNIKY VÝZKUMU

Při výzkumu jsem použila jako metodologický nástroj explorativní techniky. Žáci byli osloveni anonymním dotazníkem, který obsahoval patnáct uzavřených a polouzavřených otázek. Vzhledem k tomu, že u některých dotazů připadalo v úvahu více odpovědí, je na tuto skutečnost upozorněno v jednotlivých případech při interpretaci výsledků. Zkoumání jsem vedla směrem ke zjištění údajů a názorů žáků, které lze shrnout do tří oblastí. Nejprve se jedná o rodinu resp. vzdělanostní strukturu rodičů

včetně zájmu o uplatnění jejich dětí a vytváření pozitivního příkladu pro ně (otázky č. 3, 8, 9, 10, 11 a 15). Dále jde o oblast samotné volby povolání a spokojenost s výběrem zvolené profese (otázka č. 1, 2, 4, 5 a 12). Poslední oblasti jsou úvahy o zralém přístupu žáků k budoucímu životu (otázky 6, 7, 13 a 14).

## **2.2.2 Harmonogram výzkumu**

K ověření správnosti zvolené výzkumné strategie jsem provedla předvýzkum na výběru resp. vzorku žáků, kteří mají shodné rysy se základním souborem. To znamenalo, že jsem vybrala žáky ze SOU kadeřnického v Praze - Karlíně, kterým byl administrován dotazník. Během předvýzkumu se ukázalo, že některé otázky nebyly zformulovány zcela srozumitelně a působily žákům potíže v porozumění. Proto jsem dotazník dodatečně upravila s cílem zpřesnit nejasně formulované otázky. Dle harmonogramu probíhal sběr dat od poloviny prosince 2009 do poloviny ledna 2010 a zpracování výsledků výzkumu pak v červnu 2010.

## **2.3 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÉHO VZORKU A MÍSTA VÝZKUMU**

Výzkumný vzorek je reprezentován žáky (s převahou žákyň), kteří navštěvují denní studium oboru Kadeřník na Středním odborném učilišti kadeřnickém na Praze 8. Administrovala jsem většinu výzkumných dotazníků ve třídách, kde jsem sama učila. Výběr zahrnoval 40 žáků z každého ročníku denního studia, tzn. od prvního až do třetího, celkem 120 žáků. Respondenti vyplňovali dotazníky po dohodě s vedením školy v hodinách výuky anglického jazyka, čímž byla zajištěna stoprocentní návratnost.

### 3 EMPIRICKÁ ČÁST

#### 3.1 INTERPRETACE KVALITATIVNÍCH ZJIŠTĚNÍ

*Otázka č. 1:*

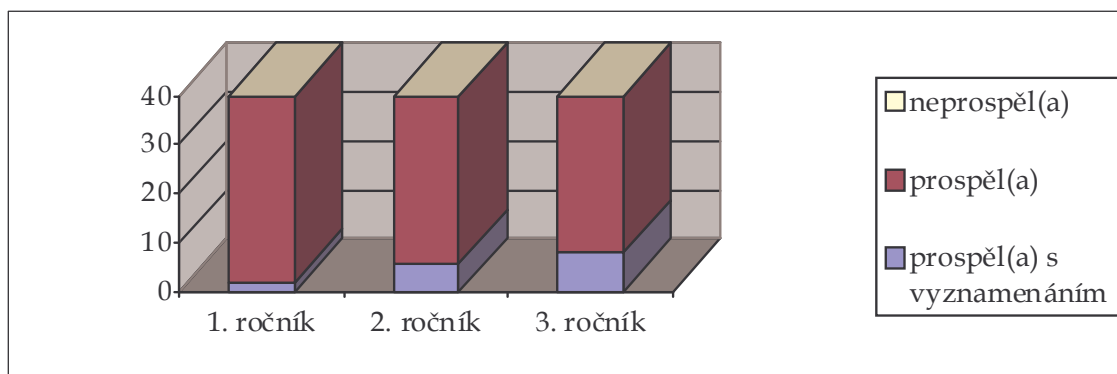
*Jakého jste dosáhl(a) celkového prospěchu na konci II. pololetí minulého školního roku?*

Z odpovědí na uvedenou otázku vyplynula současná úroveň školního prospěchu žáků naší školy.

Tabulka č. 1: Úroveň školního prospěchu žáků

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
prospěl(a) s vyznamenáním	2	6	8
prospěl(a)	38	34	32
neprospěl(a)	0	0	0

Graf č. 1: Úroveň školního prospěchu žáků



Vyhodnocení otázky č. 1 ukázalo, že se v naprosté většině jedná o prospívající žáky. To znamená, že nikdo z nich nebyl na konci minulého školního roku hodnocen na vysvědčení stupněm pět ani z jednoho předmětu. Z nich pak výraznou menšinu tvoří žáci s vyznamenáním, jejichž počet se s postupem do vyššího ročníku zvyšuje. Z pohledu průměrného prospěchu jednotlivých tříd se jedná o homogenní skupiny, což by mělo přispět k objektivitě dalšího šetření. Na druhou stranu nelze ovšem zpochybnit individuální rozdíly v nadání, pílí, zájmech a motivaci žáků.

**Otázka č. 2:**

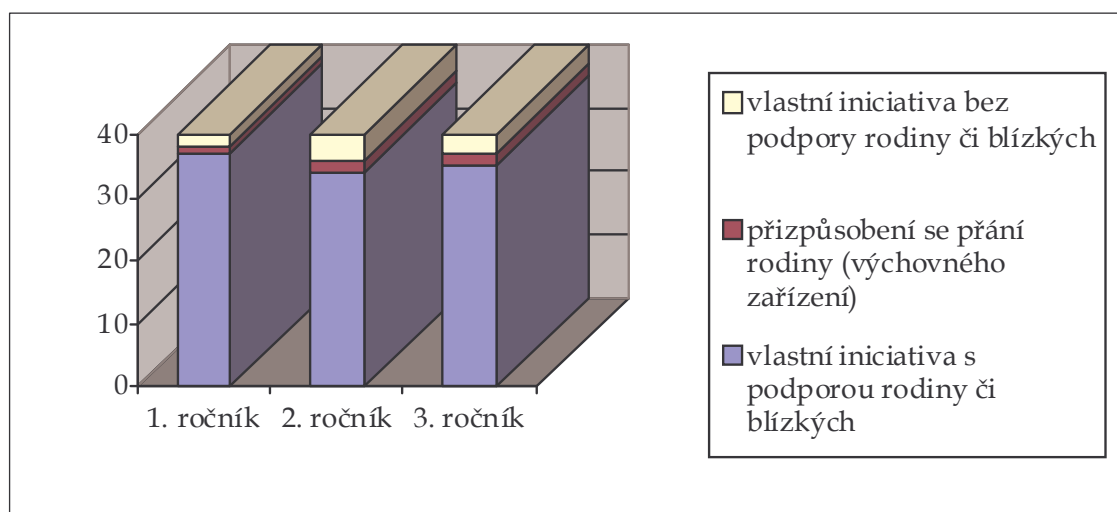
**Z jakého důvodu jste si vybral(a) Vámi zvolený učební obor Kadeřník?**

Tato otázka zjišťovala míru vlastní volby žáků při rozhodování se o volbě daného učební oboru.

Tabulka č. 2: Míra vlastní volby žáků/žákyň při výběru učební oboru

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
Vlastní iniciativa s podporou rodiny či blízkých	37	34	35
Přizpůsobení se přání rodiny (výchovného zařízení)	1	2	2
Vlastní iniciativa bez podpory rodiny či blízkých	2	4	3

Graf č. 2: Míra vlastní volby žáků/žákyň při výběru učební oboru

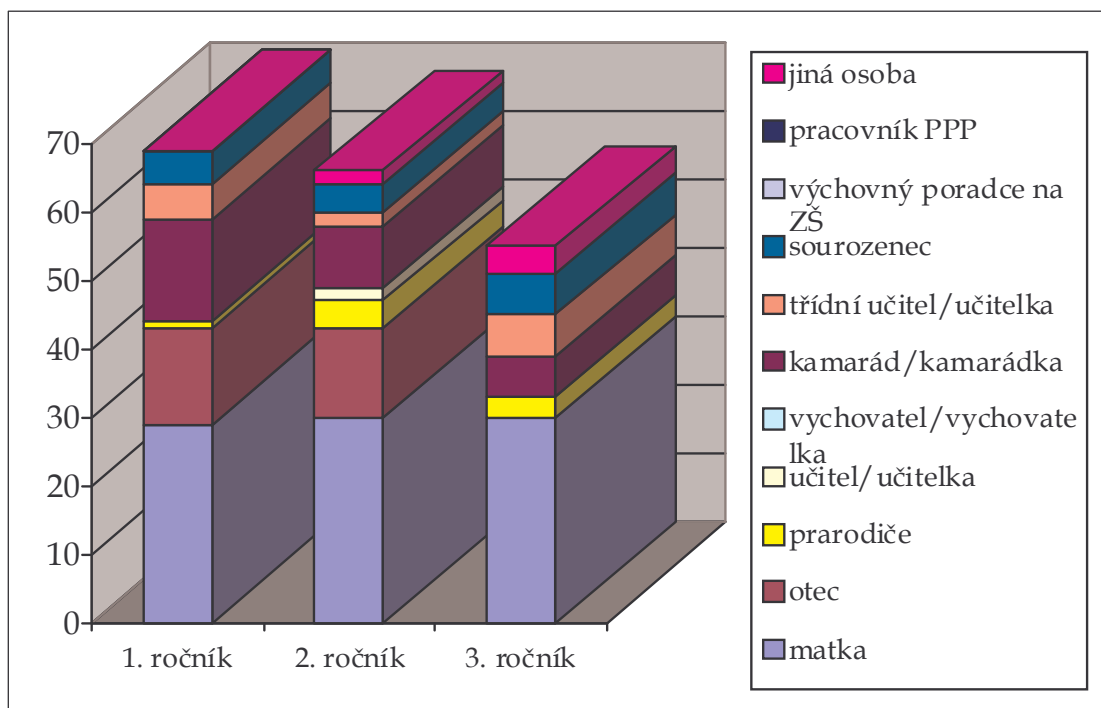


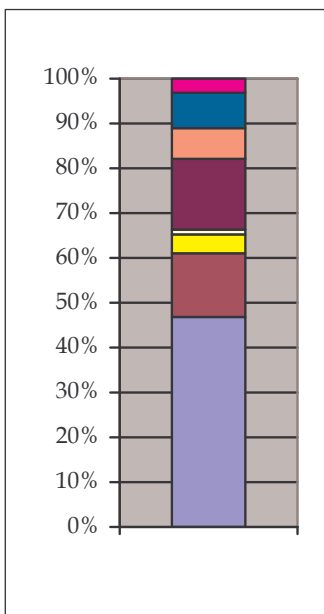
Vyhodnocení otázky č. 2 potvrdilo skutečnost, že naprostá většina žáků se rozhodla pro učební obor Kadeřník dobrovolně z vlastní iniciativy a navíc i s podporou rodiny či blízkých. Jen v okrajových případech se jednalo o respektování přání rodiny či prosazení si vlastní vůle, a to bez podpory blízkých. Žáci by tedy měli být pozitivně motivováni k výkonu svého povolání, což by se mělo odrážet i v jejich postoji ke studiu.

Tabulka č. 3: Míra účasti rodiny a pedagogických pracovníků při žákovské volbě učebního oboru

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
otec	14	13	0
matka	29	30	30
prarodiče	1	4	3
učitel/učitelka	0	2	0
vychovatel/vychovatelka	0	0	0
kamarád/kamarádka	15	9	6
třídní učitel/učitelka	5	2	6
sourozenec	5	4	6
výchovný poradce na ZŠ	0	0	0
pracovník PPP	0	0	0
jiná osoba	0	2	4

Graf č. 3a, b: Míra účasti rodiny a pedagogických pracovníků při žákovské volbě učebního oboru





V tomto případě se počet odpovědí nerovná počtu respondentů, protože u většiny respondentů přicházelo v úvahu více variant odpovědí. Zcela pochopitelné bylo zjištění, že se na rozhodování žáků při volbě povolání podílejí rodiče s převahou matek, za kterými následují otcové, prarodiče, kamarádi a sourozenci. Vzhledem ke specifickým požadavkům kadeřnického povolání a navíc častému výskytu specifických poruch učení u žáků naší školy je ale překvapující, že se na žákovské volbě povolání podílejí jen minimálně pedagogičtí pracovníci a pracovníci pedagogicko-psychologických poraden.

### Otázka č. 3:

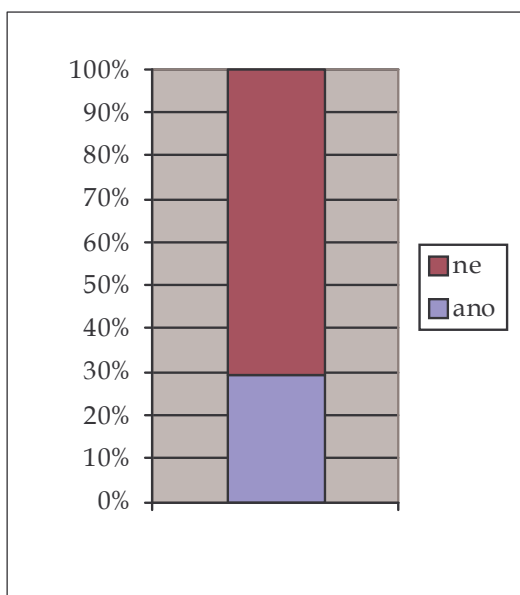
*Je mezi Vašimi příbuznými někdo, kdo má stejné povolání, pro které se právě připravujete a byl tedy Vaším vzorem?*

Otázka vycházela z předpokladu, že v případě některých profesí/povolání mohou být příbuzní právě pozitivním příkladem resp. inspirací pro jasnou volbu.

Tabulka č. 4: Vliv vzoru v rodině na výběr povolání

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
ano	21	8	6
ne	19	32	34

Graf č. 4: Vliv vzoru v rodině na výběr povolání



Vyhodnocením otázky č. 3 bylo zjištěno, že vliv vzoru v rodině už není převažujícím důvodem k volbě profese, ale členové rodiny svým příkladem stále hrají významnou roli (cca 30%).

**Otázka č. 4:**

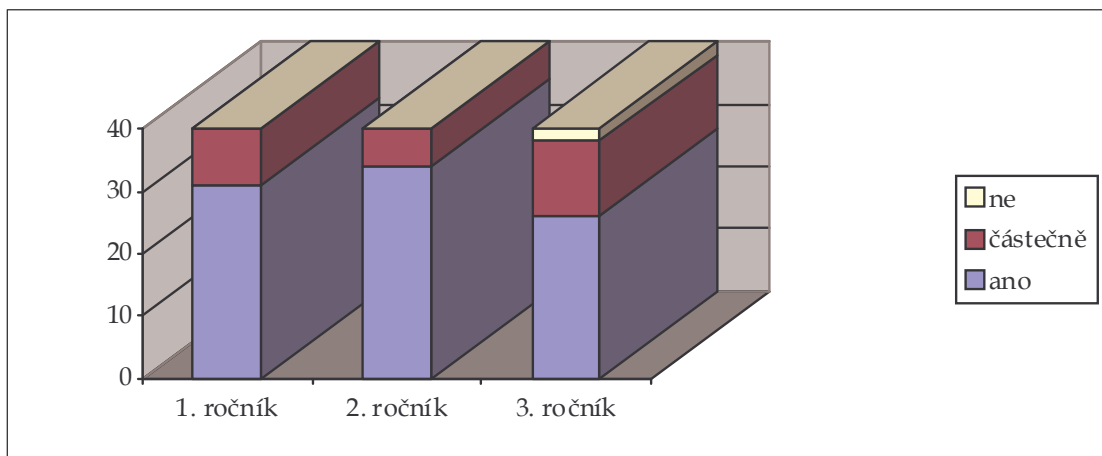
***Jste s volbou učebního oboru spokojený(á)?***

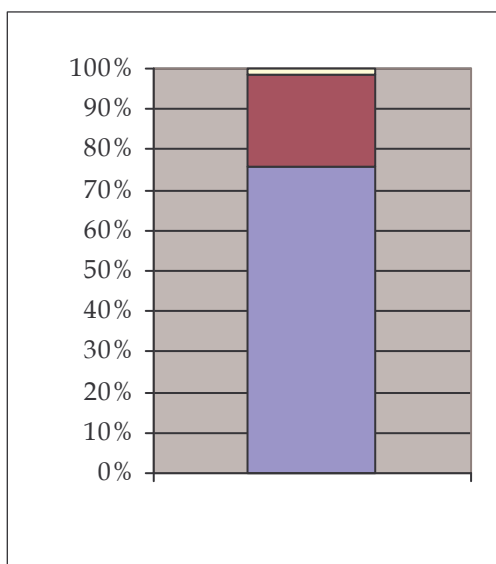
Otázka měla potvrdit či vyvrátit současnou spokojenost žáků se studiem zvoleného učebního oboru.

Tabulka č. 5: Spokojenost s volbou učebního oboru

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
ano	31	34	26
částečně	9	6	12
ne	0	0	2

Graf č. 5a, b: Spokojenost s volbou učebního oboru





Vyhodnocení ukazuje, že téměř 80% respondentů je v současnosti spokojených s volbou učebního oboru, 20% respondentů jen částečně a zanedbatelné procento spokojené není. Při pohledu na graf porovnání všech ročníků se jeví, že žáci prvních ročníků se teprve ukotvují ve vztahu ke svému oboru (cca 78%), druhé ročníky jsou si již většinou správným výběrem jistější (85%) a u třetích ročníků dochází k výraznému poklesu (60%), což lze

vysvětlit dalším vývojovým zrání osobnosti žáků a tedy jejich možnou změnou v postoji ke zvolenému oboru.

#### **Otázka č. 5:**

*Domníváte se, že hodláte po vyučení vykonávat povolání, pro které se právě připravujete?*

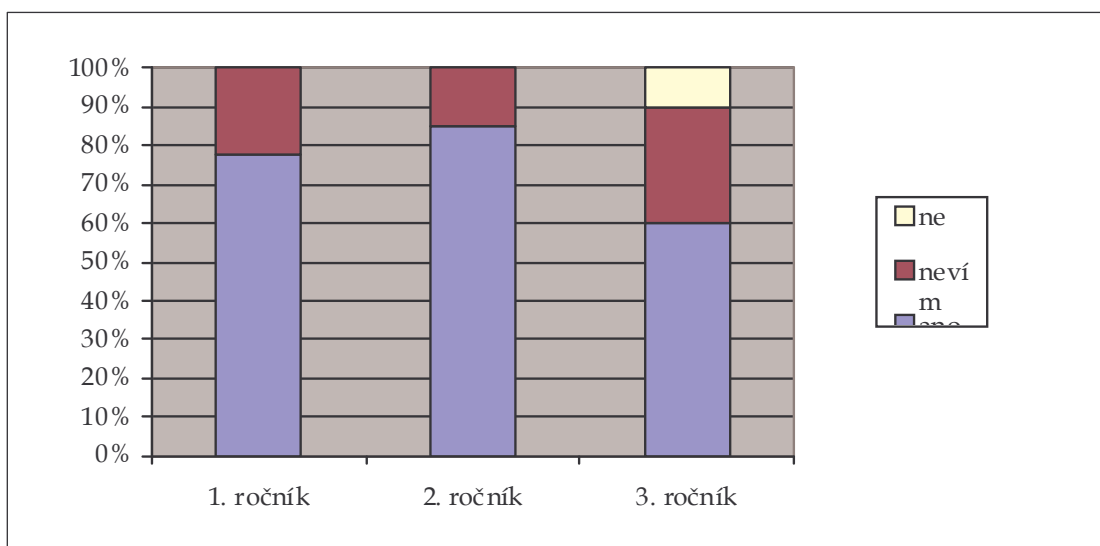
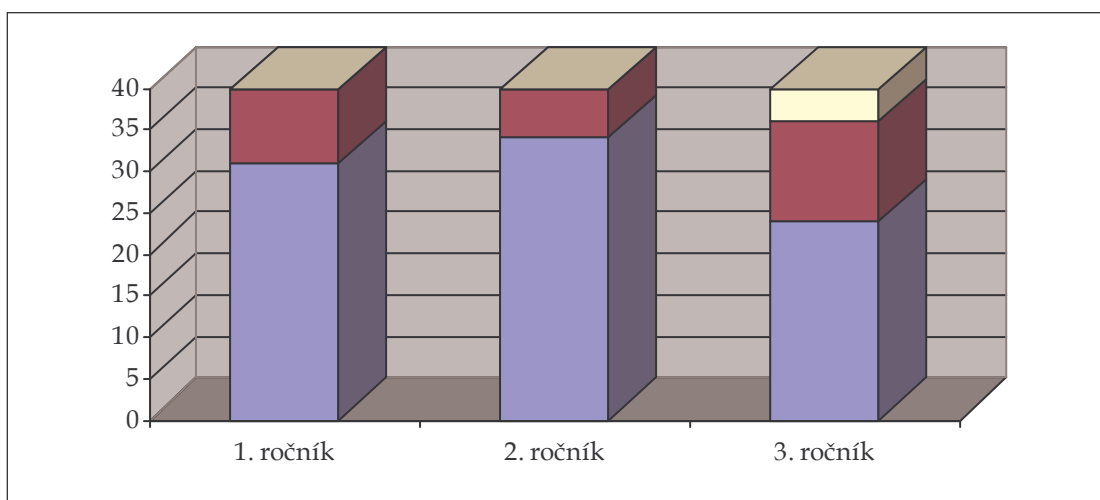
Tato otázka měla prověřit postoj žáků ke zvolenému učebnímu oboru s ohledem na budoucí výkon tohoto povolání.

Tabulka č. 6: Odhodlání vykonávat po ukončení školy zvolené povolání

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
ano	31	34	24
nevím	9	6	12
ne	0	0	4



Graf č. 6a, b: Odhodlání vykonávat zvolené povolání po ukončení školy



Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5 potvrzuje trend, který souvisí se spokojeností s volbou učebního oboru, takže se i přes většinové odhodlání všech respondentů povolání vykonávat, potvrzuje informace, kdy první ročníky mírně váhají, druhé ročníky jsou již pevněji rozhodnuty, zatímco třetí ročníky s odhodláním váhají nejvíce, anebo od výkonu zvoleného povolání zcela upouštějí.

#### Otázka č. 6:

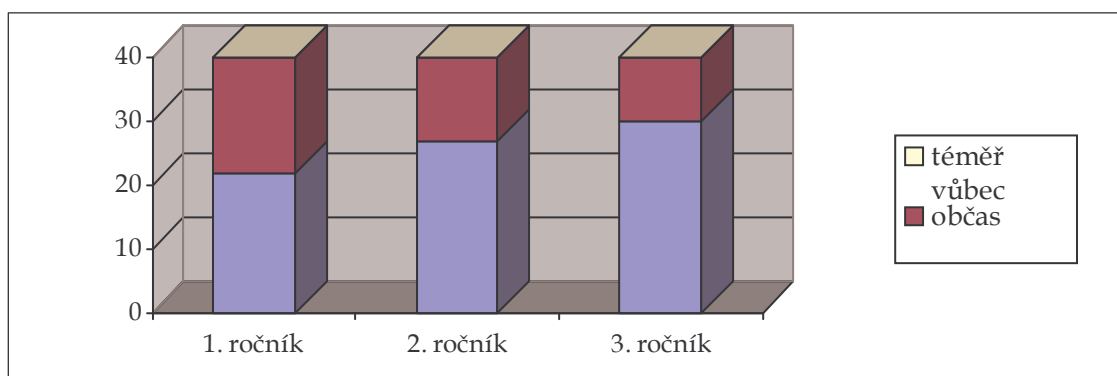
##### *Přemýšlíte o svém budoucím životě v souvislosti s pracovní kariérou?*

Otázka měla odhalit, zda se úvahy o budoucím životě žáků týkají i pracovního života resp. plánování jejich pracovní kariéry.

Tabulka č. 7: Intenzita úvah nad pracovními plány do budoucna

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
velmi často	22	27	30
občas	18	13	10
téměř vůbec	0	0	0

Graf č. 7: Intenzita úvah nad pracovními plány do budoucna



V souvislosti se zjištěnými výsledky, které vyplývají z otázky č. 6, lze konstatovat, že spolu s postupem žáků z nižších ročníků do vyšších stoupá i intenzita jejich úvah nad pracovními plány do budoucna. Trend je zcela pochopitelný vzhledem k blížícímu se závěru studia a tedy potřebou adekvátně se uplatnit na trhu práce. Další souvislost je možno vidět v osobnostním vývoji, tudíž i v hodnotových postojích žáků, které směřují k budování a odpovědnosti za vlastní život.

**Otázka č. 7:**

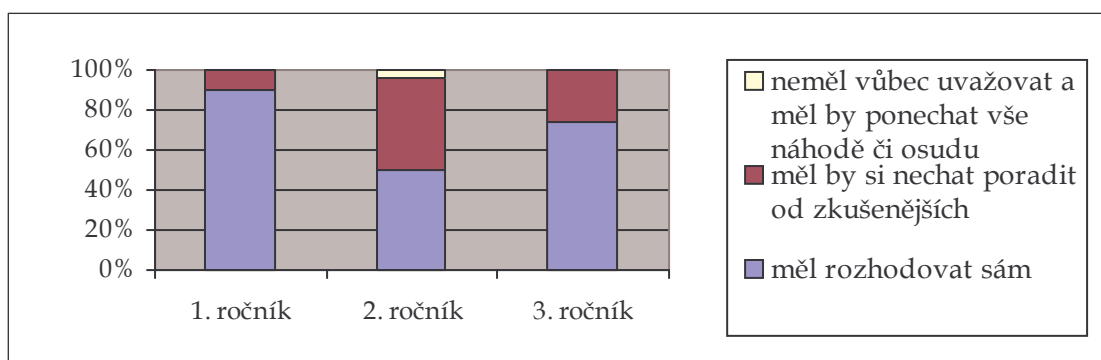
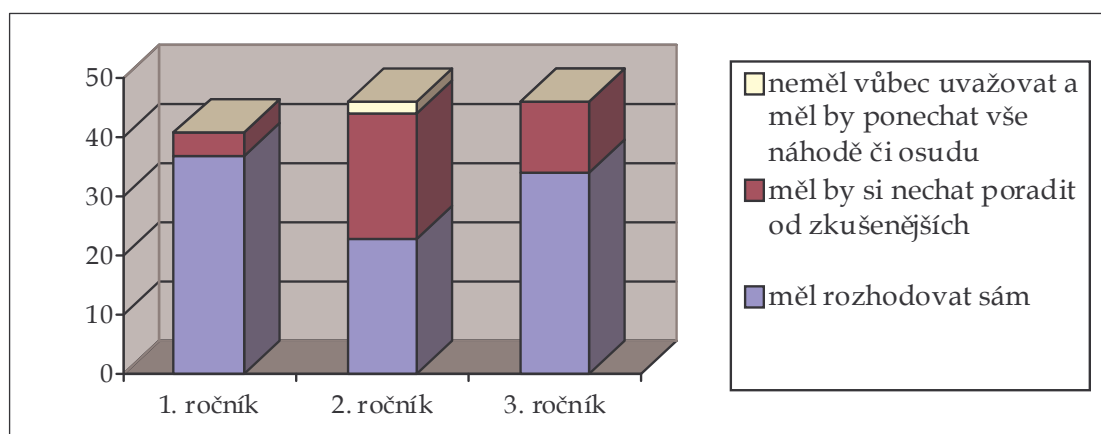
*Domníváte se, že by člověk o svém životě: měl rozhodovat sám/měl by si nechat poradit od zkušenějších/ neměl vůbec uvažovat a měl by ponechat vše náhodě či osudu.*

Otázka zjišťuje přístupy žáků k životním rozhodnutím resp. míru odpovědnosti, kterou jsou respondenti ochotni nést. V tomto případě se počet odpovědí nerovná počtu respondentů, protože u některých respondentů přicházelo v úvahu více variant odpovědí.

Tabulka č. 8: Přístupy žáků k životním rozhodnutím

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
měl rozhodovat sám	37	23	34
měl by si nechat poradit od zkušenějších	4	21	12
neměl vůbec uvažovat a měl by ponechat vše náhodě či osudu	0	2	0

Graf č. 8a, b: Přístupy žáků k životním rozhodnutím



Hodnocení odpovědí na otázku č. 7 dopadlo s ohledem na samostatnost rozhodování nejpříznivěji pro první ročníky (90%), přičemž výrazně kleslá u druhých ročníků (50%), ale opět narůstá u třetích ročníků (70%). Uvedený trend lze interpretovat u prvních ročníků jako touhu po samostatnosti za každou cenu, druhé ročníky si již více uvědomují výhody konzultace problému se zkušenějšími a ve třetích ročnících, vzhledem k větší zralosti, již přebírají více odpovědnosti za své konání.

**Otázka č. 8:**

***Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání Vašich rodičů?***

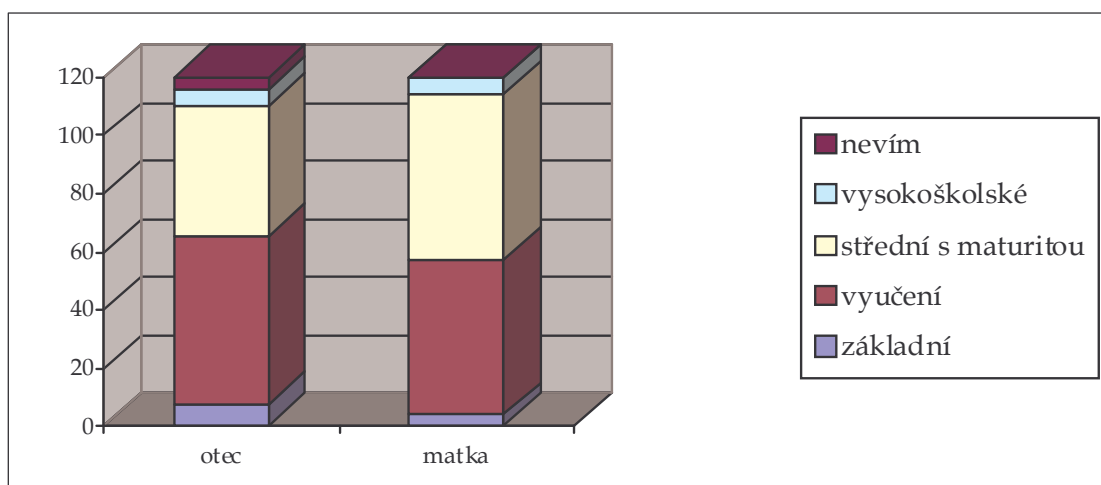
Otázka měla zjistit úroveň vzdělání rodičů žáků s ohledem nejen na souvislost

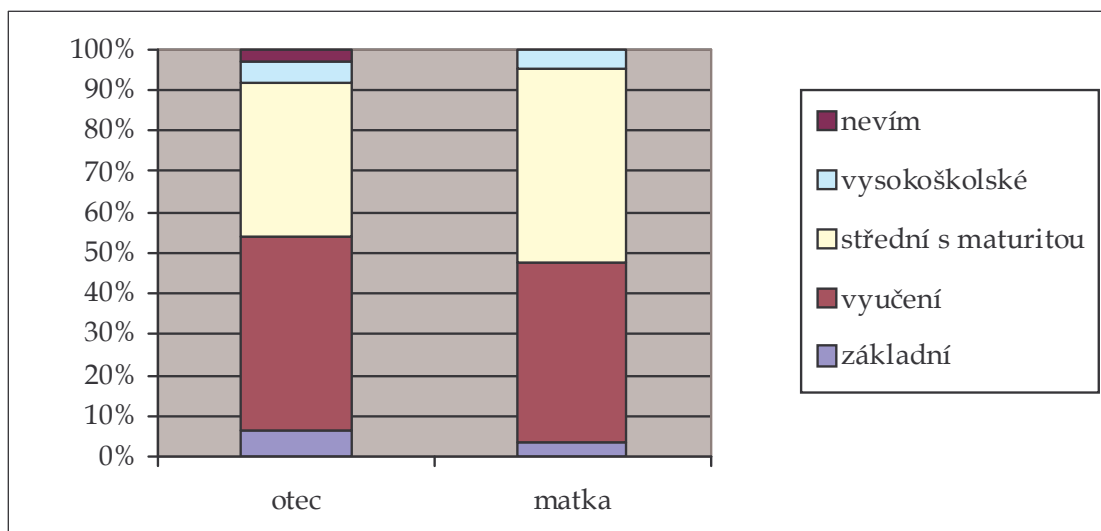
s volbou žákovských povolání, ale předestřít prostředí, ze kterého žáci pocházejí a se kterým může souviset i ochota a schopnost rodiny pomoci s učením a plněním školních povinností. Školní úspěšnost je z pohledu sociálních činitelů ovlivněna především rodinnou situací a to nejenom typem rodinných vztahů v ní, či představou a očekáváním rodiny o budoucnosti dítěte, ale významně i ekonomickou situací. Nelze samozřejmě zpochybnit roli školy a to především učitelů. „Výzkumy ukazují na souvislost mezi profesním a vzdělanostním statutem rodičů a šancemi dětí na dosažení vyššího vzdělání.“ (Havlík, Kořa, 2002, s. 79).

Tabulka č. 9: Nejvyšší dosažené vzdělání rodičů

		1. ročník	2. ročník	3. ročník
matka	základní	2	2	0
	vyučení	16	23	14
	střední s maturitou	22	13	22
	vysokoškolské	0	2	4
	nevím	0	0	0
otec	základní	2	0	6
	vyučení	10	25	22
	střední s maturitou	22	15	8
	vysokoškolské	2	0	4
	nevím	4	0	0

Graf č. 9a, b: Nejvyšší dosažené vzdělání rodičů





Vyhodnocením získaných odpovědí na otázku č. 8 bylo zjištěno, že naprostá většina rodičů má vyšší než základní vzdělání (základní vzdělání u žen cca 3%, přičemž převažují muži cca 7%). Vyučených rodičů je v obou případech téměř polovina (ženy cca 44%, muži cca 48%), stejně tak velká většina je středoškoláků s maturitou, kde ženy (cca 48%) převažují muže (cca 37%). Zastoupení vysokoškoláků je u obou rodičů identické (5%), ale představuje jen okrajovou záležitost. Okolo 3% respondentů nedokázalo odpovědět ohledně vzdělání otce.

#### Otázka č. 9:

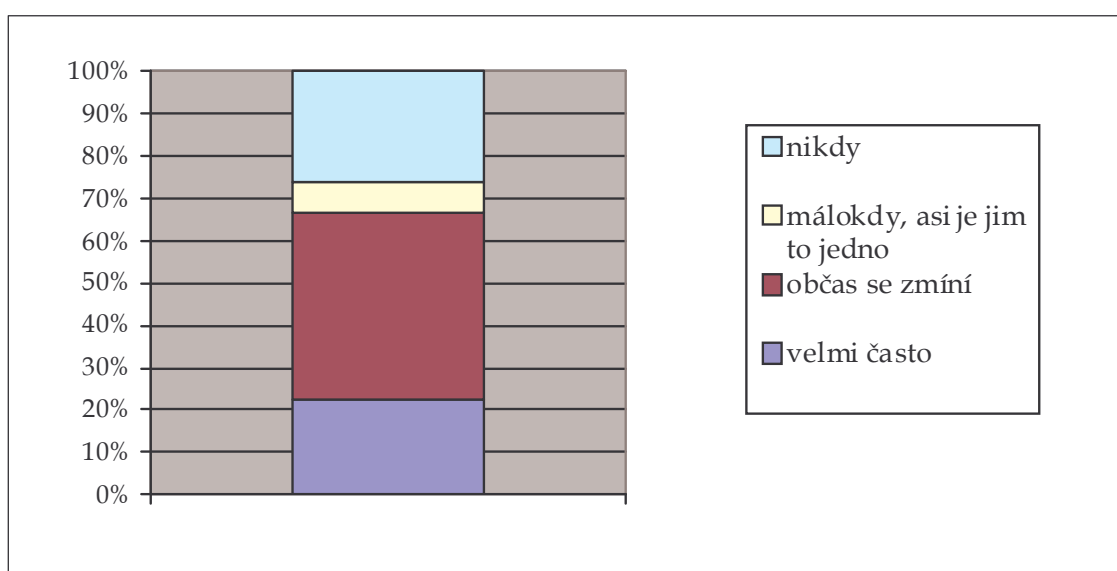
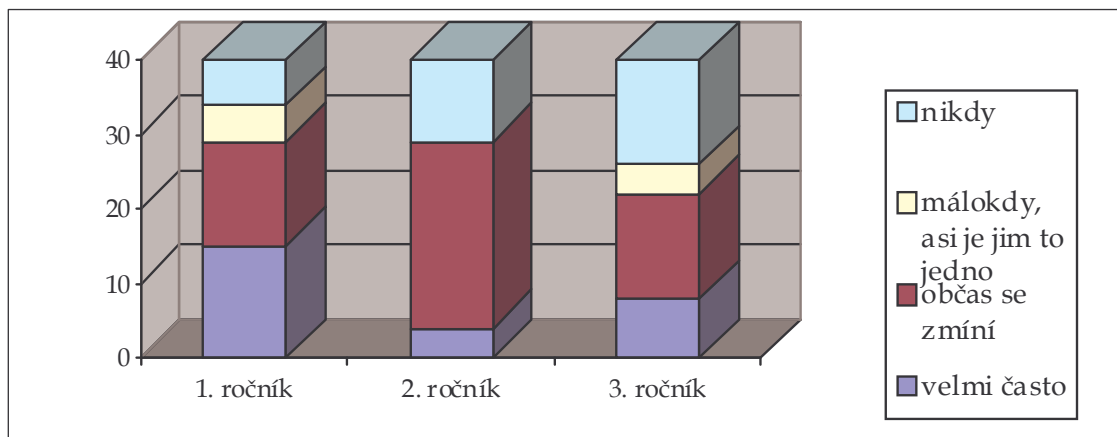
*Zmiňují před Vámi Vaši rodiče přání, abyste to v životě dotáhl(a) dále než oni?*

Vyhodnocení této otázky by mělo přinést informaci o představách rodičů o budoucnosti jejich dítěte, ale nemusí tak nutně naznačit hodnotovou orientaci rodiny v souvislosti s dosažením kvality profesního statusu. Nemusí vyjadřovat přání rodičů, aby potomek dosáhl vyššího vzdělání než oni.

Tabulka č. 10: Četnost projevů přání rodičů, aby si jejich potomek oproti nim v životě „polepšil“

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
velmi často	15	4	8
občas se zmíní	14	25	14
málokdy, asi je jim to jedno	5	0	4
nikdy	6	11	14

Graf č. 10a, b: Četnost projevů přání rodičů, aby si jejich potomek oproti nim v životě „polepšil“



Získané odpovědi na otázku č. 9 ukázaly, že téměř čtvrtina rodičů (cca 23%) zmiňuje velmi často své přání, aby jejich potomek získal vyšší sociální status, než se podařilo jim. Téměř polovina rodičů (44%) se zmíní občas, málokdy se zmíní cca 7% rodičů a nikdy se nezmiňuje více než čtvrtina rodičů (cca 26%). Celkem své přání, aby to jejich potomek dotáhl dále, vyjadřují téměř tři čtvrtiny rodičů dotázaných respondentů. Odpovědi „velmi často“ a „občas“ dosahují významných hodnot především u prvních a druhých ročníků, naopak u třetích ročníků nabývají na hodnotě odpovědi „nikdy“ a „málokdy“. Tento trend lze vysvětlit odlišným přístupem rodičů k potomkům v průběhu studia, kdy ve třetím ročníku respondenty zřejmě považují za „dospělé“ a už se vyhýbají udílení dobře míněných rodičovských rad.

### Otázka č. 10:

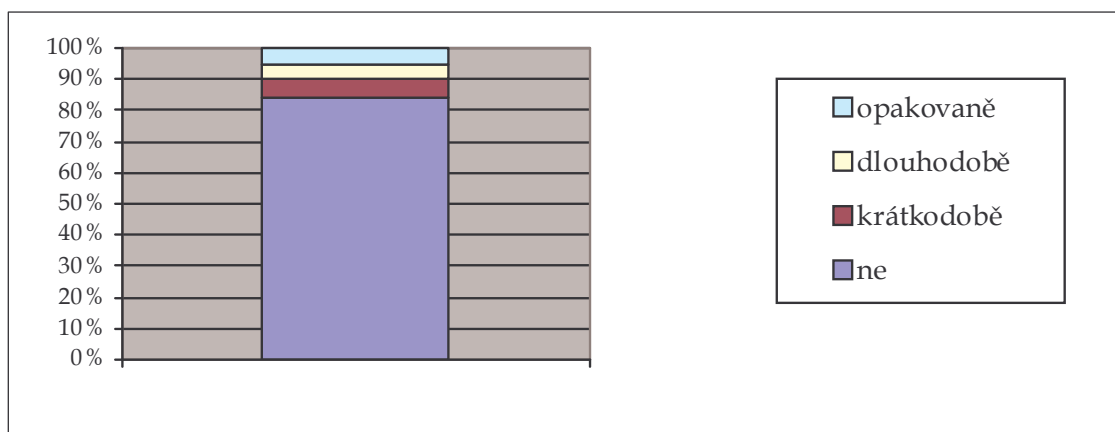
*Je některý z Vašich rodičů v současnosti nezaměstnaný? Pokud ano, uveďte, prosím, důvod.*

Tato otázka měla zjistit informace týkající se možné nezaměstnanosti rodičů respondentů, která by mohla mít vliv na uvažování respondentů o jejich budoucím životě a směřovat ho tak k potřebě dosažení vyššího vzdělání než rodiče.

Tabulka č. 11: Míra nezaměstnanosti rodičů

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
ne	29	36	34
krátkodobě	3	2	2
dlouhodobě	2	2	2
opakovaně	6	0	0

Graf č. 11: Míra nezaměstnanosti rodičů



Pozitivní zjištění u otázky č. 10 bylo, že většina rodičů (cca 84%) je zaměstnaných, přičemž v případě nezaměstnanosti se jedná spíše jen o nezaměstnanost krátkodobou (cca 6%). Dlouhodobá (5%) a opakovaná (5%) nezaměstnanost je jen okrajovým jevem. U třetích ročníků chybí údaje od dvou respondentů ohledně zaměstnanosti otců z důvodů rodinných vztahů. Důvodem krátkodobé nezaměstnanosti byly dočasné zdravotní důvody a důvodem dlouhodobé nezaměstnanosti především invalidní důchody rodičů. Důvod opakované nezaměstnanosti spatřovali respondenti prý v lenosti a nezájmu rodiče o práci.

**Otázka č. 11:**

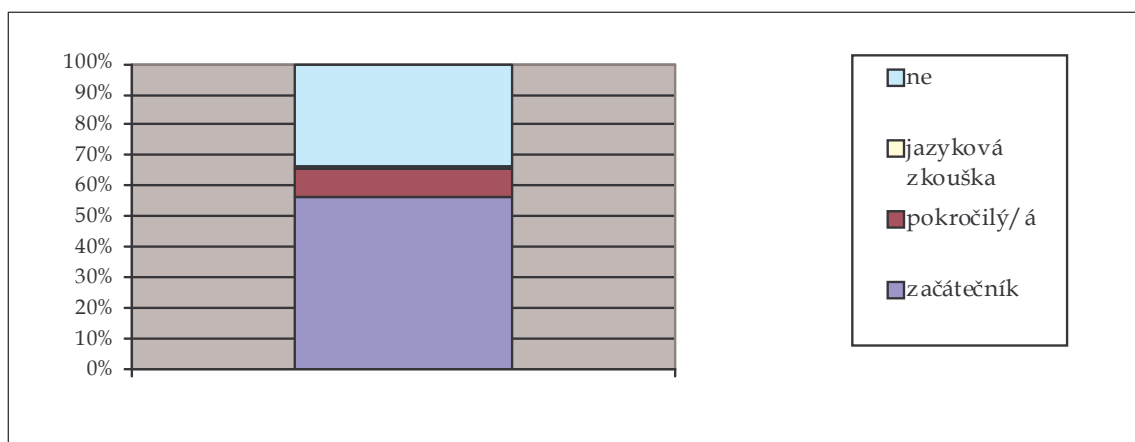
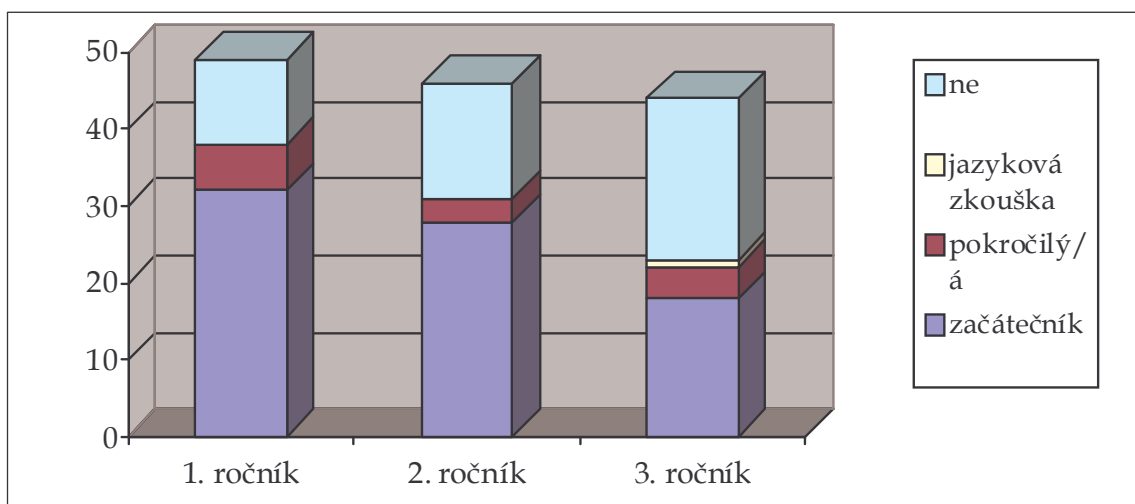
*Ovládá někdo z Vaší rodiny anglický jazyk? Pokud ano, uveďte kdo a na jaké úrovni.*

Otázka měla zjistit jazykovou vybavenost rodin a tím i možný motivační vliv na respondenty v oblasti vzdělávání.

Tabulka č. 12: Vliv rodiny na motivaci ke vzdělávání

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
začátečník	32	28	18
pokročilý/á	6	3	4
jazyková zkouška	0	0	1
ne	11	15	21

Graf č. 12a, b: Vliv rodiny na motivaci ke vzdělávání

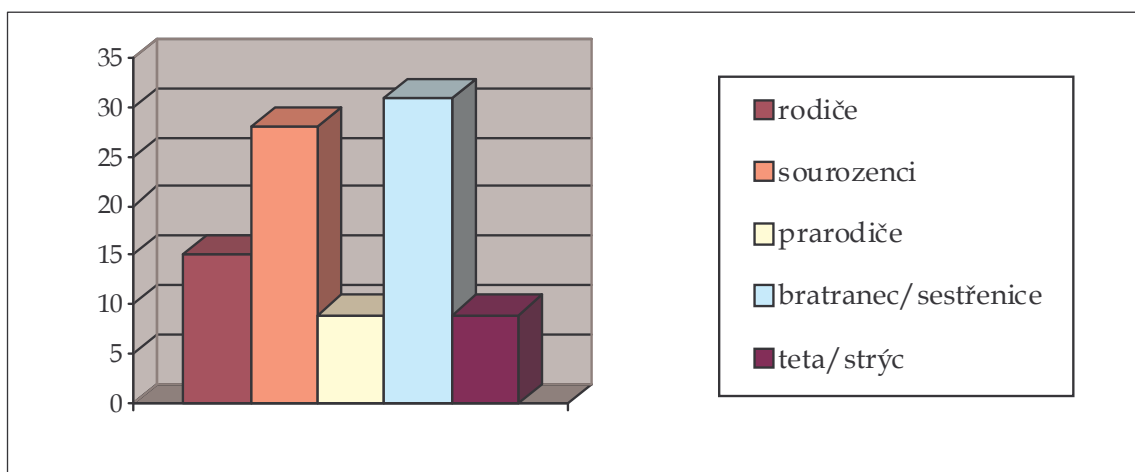


Odpovědi na otázku č. 11 odhalily, že téměř 67% rodinných příslušníků nějakým



způsobem ovládá anglický jazyk. Jeden má i certifikovanou jazykovou zkoušku, jedná se ale o cizího státního příslušníka žijícího trvale na našem území. Za povšimnutí stojí i trend zvyšujícího se počtu rodinných příslušníků ovládajících angličtinu u prvních ročníků, který lze vysvětlit silící poptávkou zaměstnavatelů po znalosti anglického jazyka a adekvátní reakcí pracovní síly na tuto situaci. Počet odpovědí neodpovídá počtu respondentů, někteří uváděli i více možností.

Graf č. 13: Generační skladba rodinných příslušníků ovládajících anglický jazyk



Zajímavá je rovněž i generační skladba, která ukazuje nejvyšší hodnoty u vrstevníků respondentů. Zřejmě se jedná o mladší generaci, která má jazykovou výuku anglického jazyka koncipovanou v rámci školních vzdělávacích programů oproti generaci starší, která se učila jako první jazyk převážně ruštinu.

**Otázka č. 12:**

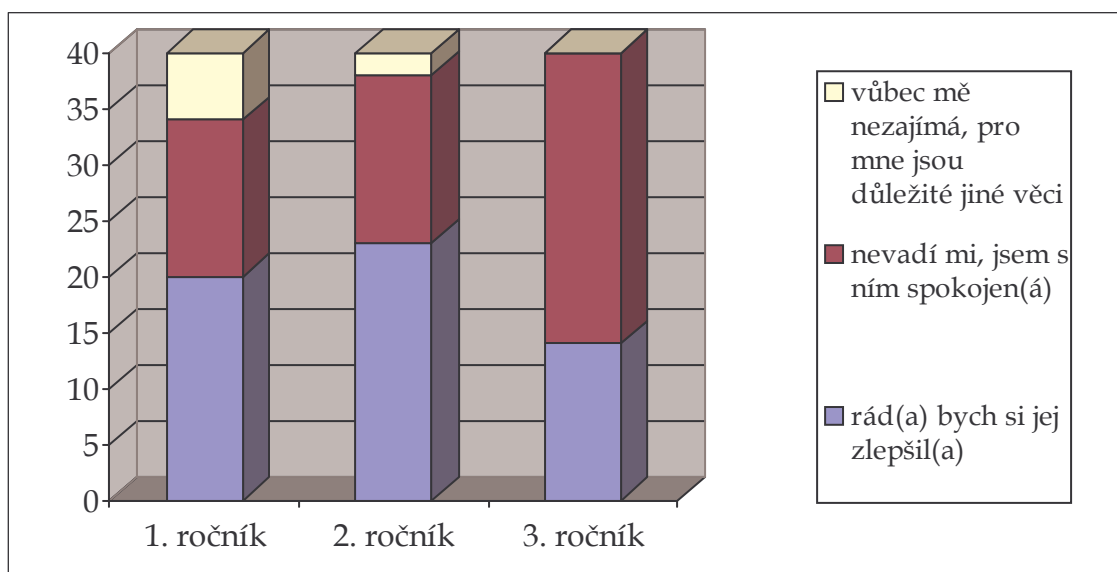
***Jaký je Váš názor na Váš aktuální prospěch?***

Otázka měla ukázat zájem respondentů o zlepšení si prospěchu např. i s ohledem na jejich zájem po zakončení studia výučním listem dále studovat a pokračovat ve středoškolském vzdělávání s maturitní zkouškou.

Tabulka č. 13: Spokojenost žáků s prospěchem

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
rád(a) bych si jej zlepšil(a)	13	15	14
nevadí mi, jsem s ním spokojen(á)	21	23	26
vůbec mě nezajímá, pro mne jsou důležité jiné věci	6	2	0

Graf č. 14: Spokojenost žáků s prospěchem



Odpovědi prvních ročníků na otázku č. 12 signalizují, že jen cca 33% respondentů touží po zlepšení si prospěchu, valná většina (cca 52%) je s prospěchem spokojená a 15% se o prospěch dokonce ani nezajímá. Ve druhých ročnících vypadá situace obdobně, jen cca 38% respondentů touží po zlepšení si prospěchu, opět většina (cca 57%) je s prospěchem spokojená, ale už jen 5% se o prospěch nezajímá. Je tedy zřejmé, že lhostejnost k prospěchu u druhých ročníků klesá. Ve třetích ročnících už mírně klesá zájem o zlepšení si prospěchu (35%) a výrazně narostla spokojenost s prospěchem (65%). Zcela mizí lhostejnost k prospěchu.

**Otázka č. 13:**

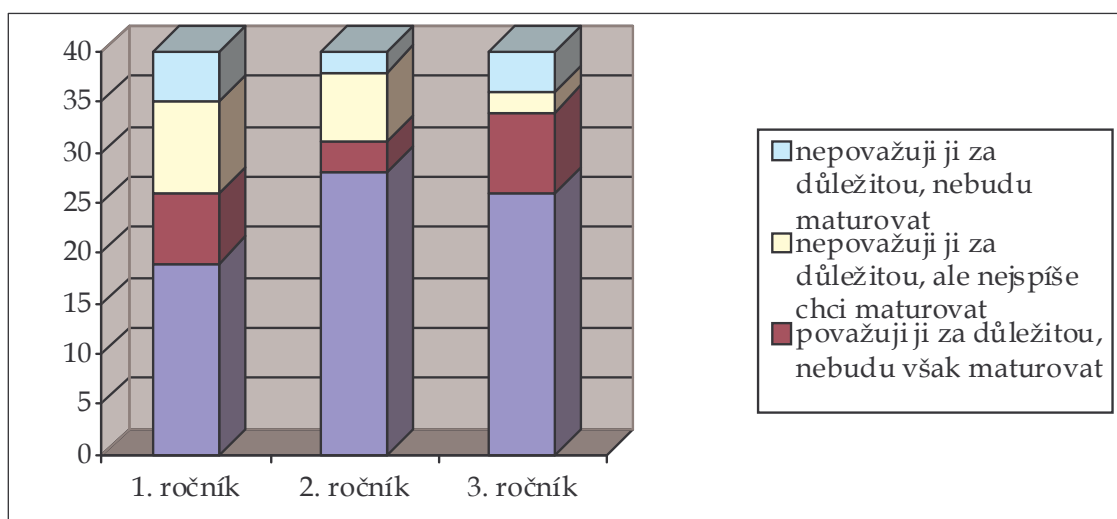
*Jak hodnotíte význam maturity u Vašeho oboru? Prosím, upřesněte svůj názor.*

Cílem této otázky bylo zjištění názoru na získání maturity v daném oboru.

Tabulka č. 14: Význam maturity pro žáka

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
považuji ji za důležitou, chci určitě maturovat	19	28	26
považuji ji za důležitou, nebudu však maturovat	7	3	8
nepovažuji ji za důležitou, ale nejspíše chci maturovat	9	7	2
nepovažuji ji za důležitou, nebudu maturovat	5	2	4

Graf č. 15: Význam maturity pro žáka



První ročník považuje téměř z poloviny (cca 47%) získání maturitní zkoušky za důležitou a chce ji získat, 18% ji rovněž považuje za důležitou, ale nejsou odhodláni maturovat, 23% chce maturovat, i když ji nepokládají za důležitou a 12% ji nepovažuje za důležitou a nebude maturovat. Ve druhém ročníku výrazně narůstá postoj k maturitě jako k velmi důležitému mezníku, kterého chtějí respondenti dosáhnout (70%) a snižuje se počet těch, kteří ji považují za důležitou, maturovat však nebudou (cca 8%), dále se snižuje i počet těch, kteří ji sice nepovažují za důležitou, ale maturovat chtějí (cca 17%) a rovněž výrazně klesá počet těch, kteří ji nepovažují za důležitou a ani nemají zájem maturovat (5%). Trend, kdy narůstá se zvyšujícím se ročníkem i postoj k maturitě jako k důležitému nástroji získání solidního profesního statusu, který stojí za určitou námahu, se díky datům shromážděným ve třetím ročníku, nepotvrzuje. Počet odhodlaných maturovat s ohledem na prestiž maturitní zkoušky klesá na 65%, naopak stoupá počet těch, kteří v maturitě sice prestiž spatřují, ale vykonat ji nehodlají (20%); klesá počet i těch, kteří nespátřují v maturitě prestiž, přesto zkoušku složit chtějí (5%) a konečně mírně narůstá počet respondentů, pro které maturita není důležitá, takže maturovat nebudou (10%).

#### Otázka č. 14:

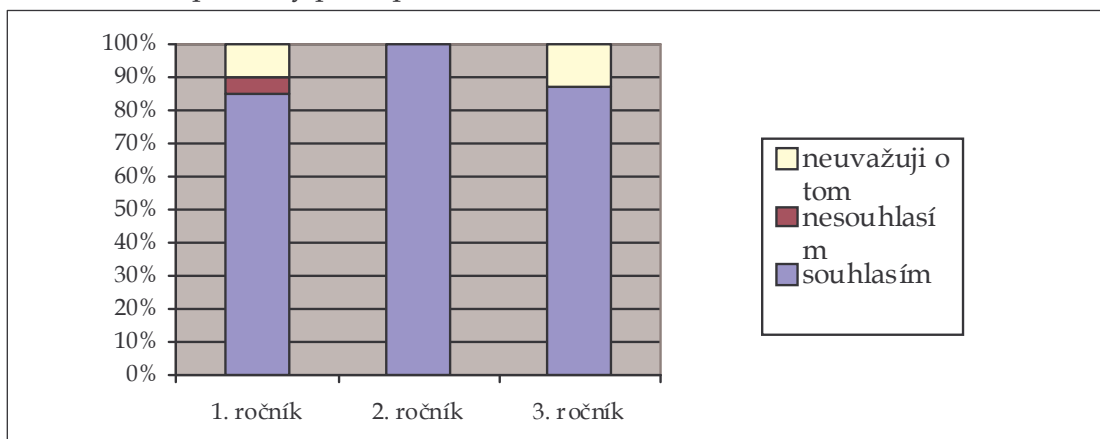
*Souhlasíte s tvrzením, že „člověk je zpravidla odpovědný za svou budoucnost a musí pro ni něco udělat“?*

Otázka nám měla naznačit, zda jsou si respondenti vědomi odpovědnosti za svůj budoucí život.

Tabulka č. 15: Odpovědný přístup k budoucnosti

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
souhlasím	34	40	35
nesouhlasím	2	0	0
neuvažuji o tom	4	0	5

Graf č. 16: Odpovědný přístup k budoucnosti



Z odpovědí na otázku č. 14 vyplynulo, že v prvním ročníku souhlasí valná většina (85%), nesouhlasí 5% a neuvažuje o této problematice 10%. Ve druhém ročníku souhlasí naprostá většina (100%). Ve třetím ročníku souhlasí cca 88% a neuvažuje o svém postoji o zodpovědnosti ke svému budoucímu životu 12%. Z odpovědí vyplývá, že valná většina žáků si je vědoma vlastní odpovědnosti a zároveň nutnosti proaktivního přístupu k vlastní budoucnosti.

#### Otázka č. 15:

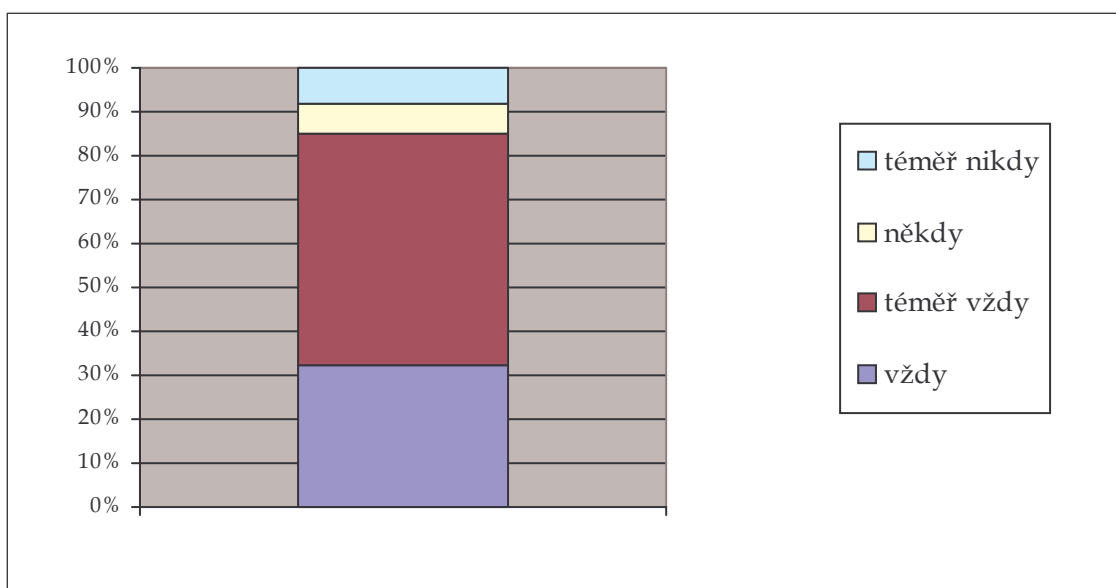
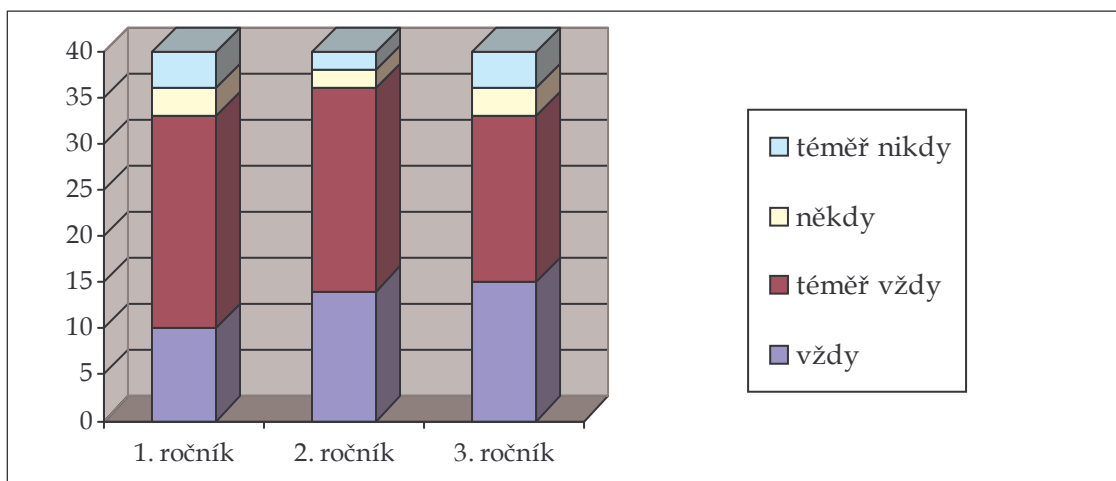
*Jsou pro Vás rodiče pozitivním příkladem v přístupu k řešení životních situací?*

Otázka měla zjišťovat míru orientace respondentů na rodiče jako na životní vzor.

Tabulka č. 16: Rodiče jako pozitivní životní příklad

	1. ročník	2. ročník	3. ročník
vždy	10	14	15
téměř vždy	23	22	18
někdy	3	2	3
téměř nikdy	4	2	4

Graf č. 17a,b: Rodiče jako pozitivní životní příklad



Odpovědi na otázku č. 15 ukázaly, že téměř třetina respondentů (32,5 %) považuje přístup svých rodičů k řešení životních situací vždy za svůj příklad. Téměř vždy své rodiče za svůj příklad považuje více než polovina respondentů (52,5 %). Někdy za svůj příklad považuje jednání svých rodičů jen 6,7 % respondentů a nikdy své rodiče za svůj příklad nepovažuje 10 %. Odpovědi „vždy“ a „téměř vždy“ tedy dosahují významných hodnot, i když v závislosti na jednotlivých ročnících mírně kolísají. Tento trend lze vysvětlit zřejmě relativně dobrými vztahy mezi rodiči a jejich potomky, který vyplynul již dříve z otázky, týkající se pomoci žákům ze strany rodičů a blízkých osob s výběrem studia. Odpovědi „nikdy“ a „téměř nikdy“ jsou naopak poměrně nízké, i když ne zcela zanedbatelné. Tuto okrajovou skupinou tvoří zřejmě žáci, kteří jsou buď v náhradní péči příbuzných či dalších osob anebo výchovného zařízení.

## 3.2 SHRNU TÍ NÁLEZŮ EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ

V empirickém šetření byly zkoumány údaje a názory žáků, týkající se tří oblastí. První byla oblast týkající se rodiny, a to zejména vzdělanostní struktury rodičů a jejich zájmu o uplatnění svých dětí včetně vytváření pozitivního vzoru (otázky č. 3, 8, 9, 10, 11 a 15). Školní úspěšnost je z pohledu sociálních činitelů ovlivněna kromě jiného představou a očekáváním rodiny o budoucnosti dítěte a ekonomickou situací, která souvisí s profesním a vzdělanostním statutem rodičů. Úroveň vzdělání rodičů žáků naznačuje prostředí, ze kterého žáci pocházejí a se kterým může souviset i ochota a schopnost rodiny pomáhat dítěti s plněním studijních povinností. Většina rodičů má vyšší než základní vzdělání – vyučení rodiče tvoří téměř polovinu a stejně tak velká je část středoškoláků s maturitou. Zastoupení rodičů – vysokoškoláků představuje okrajovou záležitost. Pro prostředí, ze kterého žáci převážně pocházejí, signalizuje většinou dostatečnou míru ochoty a schopnosti rodiny s učením a plněním školních povinností pomoci. Většina rodičů si přeje, aby jejich potomek dosáhl vyššího sociálního statusu než mají oni sami, což pravděpodobně souvisí s představou rodičů o dosažení lepší kvality profesního postavení, i když nemusí nutně vyjadřovat jejich touhu po tom, aby potomek dosáhl právě vyššího vzdělání. Jejich naléhání se v průběhu studia snižuje zřejmě v souvislosti s dosahovanou zralostí adolescentů, kdy se rodiče stahují z pozice mentora a stávají se více partnery svých dětí. Většina rodičů je zaměstnaných, v opačném případě se jedná o nezaměstnanost krátkodobou způsobenou převážně zdravotními důvody. Dlouhodobá anebo opakovaná nezaměstnanost je jen okrajovým jevem a jedná se spíše o invalidní důchody rodičů, anebo zcela výjimečně o lhostejný postoj k práci. Nezaměstnanost rodičů může ovlivňovat uvažování žáků a vyvolat tak u nich potřebu dosažení vyššího vzdělání než rodiče. Rovněž jazyková vybavenost rodičů odpovídá zjištěné vzdělanostní struktuře, to znamená, že téměř tři čtvrtiny rodičů ovládají cizí jazyk na různé úrovni pokročilosti. Navíc se počty rodinných příslušníků, ovládajících angličtinu, zvyšují u nově přijatých žáků, což lze vysvětlit jako reakci pracovní síly na silící poptávku zaměstnavatelů v oblasti jazykové vybavenosti zaměstnanců. Tuto úvahu podporuje i fakt, že většina rodičů s dosaženým středoškolským vzděláním, ať už s maturitou nebo bez ní, anebo se znalostí cizího jazyka či bez ní, je úspěšná na trhu práce. Významná je i míra orientace žáků na vlastní rodiče jako na životní vzory, což naznačuje velmi dobré mezigenerační vztahy u většiny rodin. Rodiče fungují tedy

jako příklad a mohou mít motivační vliv na žáky v oblasti hodnotových postojů ke vzdělávání. Ne zcela zanedbatelná, avšak malá, je skupina žáků, kteří jsou buď v náhradní péči příbuzných či dalších osob, anebo výchovného zařízení, a proto neuvažují o svých rodičích jako o vzorech. Dle výzkumu přístupu ke vzdělání (Průša, Průšová, 1997 in Havlík, Kořa, 2002, s. 91)) se nejpravděpodobněji jedná o převážnou část tzv. „ctižádostivých dělnických rodin“, které se zajímají o školní výsledky dětí, jež samy chtějí v souladu s přáním rodičů studovat a od vzdělání očekávají lepší uplatnění a životní standard. Část rodin patří pravděpodobně do tzv. „nerozvinutých středních rodin“. U těch není zájem o studium dětí na střední škole příliš velký a více než polovina těchto dětí navštěvuje jen učiliště.

Druhou oblastí, o kterou se jednalo, byla oblast samotné volby povolání a spokojenost s výběrem zvolené profese (otázka č. 1, 2, 4, 5 a 12). Míra vlastní iniciativy žáků včetně podpory jejich rodičů při rozhodování o volbě povolání, v tomto případě učebního oboru, je relativně vysoká. Převážná většina se rozhodla pro zvolený učební obor dobrovolně, z vlastní iniciativy, a navíc i s podporou rodiny či blízkých. Žáci jsou pak zřejmě pozitivně motivováni ke školnímu výkonu, kterým implicitně vyjadřují postoj ke zvolenému oboru. Překvapující je však zjištění, že s ohledem na specifika kadeřnického povolání a současný výskyt specifických poruch učení u žáků učňovských oborů se na volbě povolání podílejí pedagogičtí pracovníci a pracovníci pedagogicko-psychologických poraden jen minimálně. To může vést k podcenění specifických požadavků, kladených na kadeřnické povolání, ze strany rodičů, takže během studia se mohou u respondentů objevit překážky např. ve formě zdravotních potíží, které mohou vyústit v rozhodnutí či nutnost zvolenou profesi v budoucnu vůbec nevykonávat. Inspirace potomků profesním příkladem v rodině při výběru povolání už není hlavním důvodem k volbě profese, ale stále hraje významnou roli. Důvodem mohou být dynamické změny na trhu práce, který nabízí jak své výhody, tak ale vytváří i značná rizika a omezený přístup k pracovním příležitostem skupinám, které jsou znevýhodněny např. nízkou kvalifikací. Žáci prvních ročníků se nejprve ve vztahu k vybranému oboru ukotvují, ve druhém ročníku se zdají být svým výběrem už jistější. Ve třetím ročníku dochází k výraznému poklesu spokojenosti a celkovému váhání vedoucímu až k upuštění od úmyslu zvolené povolání vykonávat, což lze vysvětlit vývojovým zrání osobnosti žáků a tedy možnou postojovou změnou, anebo změnou situace v rodinných vztazích. Avšak celkově je valná většina

žáků s volbou učebního oboru během studia spokojena a odhodlána povolání vykonávat.

Poslední oblastí jsou úvahy o zralém přístupu žáků k budoucímu životu (otázky 6, 7, 13 a 14). Míra odpovědnosti, kterou jsou žáci ochotni nést za samostatnost v životních rozhodnutích, kolísá v závislosti na věku. Žáci si postupně začínají uvědomovat výhody konzultace problému se zkušenějšími. Směrem k blížícímu se závěru studia se zvyšuje i intenzita samostatných úvah žáků nad pracovními plány do budoucna. Úvahy jsou zřejmě motivovány potřebou adekvátního uplatnění se na trhu práce a krystalizují do takové hodnotové orientace, která naznačuje vlastní snahu o převzetí odpovědnosti za budoucí život s ohledem na pracovní kariéru. S postupující délkou studia se vytrácí lhostejnost žáků ke školnímu prospěchu, což může souviset nejenom s jejich zájmem úspěšně složit závěrečné učňovské zkoušky, ale i s jejich ambicemi pokračovat dále v maturitním studiu. Trend, kdy se s blížícím koncem učňovského studia zvyšuje zájem žáků o pokračování v nástavbovém studiu, resp. o maturitu, jako o důležitý nástroj získání solidního profesního statusu, se nepotvrzuje. Přesto více, než polovina žáků plánuje pokračovat v dalším maturitním studiu. Pozitivní zjištění je také skutečnost, že narůstá počet žáků, kteří po maturitní zkoušce sice netouží, avšak ji považují za hodnotnou s ohledem na společenskou prestiž. Seriózní úvahy o budoucím životě, včetně plánování pracovní kariéry vzhledem k potřebě uplatnění se na trhu práce a zajištění si tak vlastní existence se zdají být promyšlené vzhledem k zodpovědnému uvažování respondentů, na čemž nese jistě velký podíl situace a klima v rodině. Valná většina žáků si je vědoma vlastní odpovědnosti a zároveň nutnosti proaktivního přístupu k vlastní budoucnosti.

Empirické šetření bylo realizováno v relativně homogenních skupinách, což, jak se domnívám, přispělo ke zvýšení objektivitě šetření. Domnívám se rovněž, že na základě interpretace výsledků empirického šetření lze konstatovat přímou souvislost mezi rodinným prostředím, ve kterém žáci žijí, a volbou povolání. Z toho plyne, že platnost hypotézy byla potvrzena.



## 4 ZÁVĚR

Cílem práce bylo zkoumání vlivu rodiny na žáka základní školy v kontextu dlouhodobého procesu prvotní volby povolání, který je ovlivňován mnoha faktory. Téma volby povolání je téma interdisciplinární a v této práci se jím zabývám z hlediska pedagogiky s odvoláním na filozofické koncepce člověka inspirativní pro humanistické pojetí utváření osobnosti. Žák je v této práci chápán jako autonomní individualita, svobodná ve svém rozhodování, jejímž cílem a smyslem je rozvoj vlastního osobnostního potenciálu v souladu se zákony jeho přirozenosti, přičemž je ale nutno brát v úvahu i působení vnějších vlivů sociokulturního prostředí. Nejdůležitější institucí, která sehrává v oblasti volby povolání žáka rozhodující roli, je v první řadě rodina jako nejdůležitější sociální prostředí dítěte a následuje škola jako socializační a edukační činitel.

Volba povolání je významným mezníkem v profesní orientaci jedince, která se navíc obvykle realizuje v kontextu složité životní etapy – v období dospívání. Toto období je charakteristické nejen významnými změnami biologickými a psychickými, ale i sociálními. Psychologické studie konstatují, že s ohledem na vývojová specifika adolescence, žáci nejsou pro zodpovědnou volbu dostatečně zralí. Konečné rozhodnutí v náročném procesu volby povolání přitom významně determinuje celkovou budoucí orientaci člověka, protože špatná volba může ohrozit základní společenské zařazení. Psychosociální vývojové pojetí životní cesty vymezuje stádia vývoje člověka a k němu definuje vývojové úkoly, jejichž splnění má svůj objektivní i subjektivní rozměr. Jedním ze specifických vývojových úkolů pro období adolescence je právě směřování k určitým životním jistotám, s čímž logicky souvisí volba povolání, která je počátkem procesu získávání ekonomické nezávislosti jedince. Úkolem nejbližšího sociálního okolí je, aby jedince podněcovalo k plnění aktuálního vývojového úkolu, v tomto případě to znamená k procesu volby povolání.

Nejbližším a nejdůležitějším sociálním prostředím, které je jedinci nejvýznamnějším zdrojem podnětů a které mu zároveň poskytuje základní sociální zkušenost, zásadně ovlivňující rozvoj jeho osobnosti, je rodina. Dospívající adolescenti sice přebírají řadu

rolí a směřují k převzetí nových závazků, ale roli referenčních osob, které jim poskytují zpětnou vazbu o tom, zda jsou, či nejsou při zvládnání nových úkolů a situací úspěšní, plní především rodiče. Proto i volba povolání dospívajících je bezprostředně a zároveň komplexně rodinou ovlivňována, a to s ohledem na její socioekonomický status a kulturní kapitál. Přestože lidské jednání v současné společnosti vychází z rozhodnutí jednotlivých individuů, která mají vlastní osud ve vlastních rukou a jsou za svá rozhodnutí odpovědná, je zřejmé, že v období, kdy se jedinec rozhoduje o svém budoucím povolání, je obvykle pod vlivem vlastní rodiny. Ta představuje vlivný faktor socializace a individualizace dospívajícího jedince. Důležitým principem výchovy osobnosti ke svobodě, resp. ke svobodnému rozhodování, je výchova cestou uvolňování rozhodovacího procesu, avšak je třeba ji komplementárně spojit s utvářením pocitu odpovědnosti za svá rozhodnutí. Nejednoznačnost doby vytváří úskalí, kterým je současná rodina nucena čelit při plnění svých funkcí. Tlakům je tím pádem vystaveno i dítě, takže cílem edukačního prostředí, kterým je kromě rodiny i škola, by měla být snaha jej vybavit takovou hodnotovou orientací, aby bylo schopno těmto úskalím čelit. Představuje-li rodina vlivný faktor socializace a individualizace, pak je i významným činitelem, který má vliv na efektivní motivaci ke školní práci, protože pozitivní výsledky školní činnosti žáka pak zcela jistě rozšiřují spektrum možností týkajících se volby povolání.

Klíčem k rozvoji a uplatnění osobnosti v dnešní neustále se zrychlující globalizované společnosti je bezesporu vzdělání, které je zároveň i rozhodujícím faktorem jak sociálního a kulturního, tak i ekonomického rozvoje. S tím spojené požadavky, resp. vědomosti, schopnosti a dovednosti, je nutné pěstovat a zkvalitňovat po celý život. Schopnost a dovednost řídit vlastní kariéru by si tedy měl postupně osvojovat každý již od dětského věku, konkrétně od základní školy. Pokud je dítě vedeno již od počátku k tomuto způsobu myšlení, zvyšuje se tím i pravděpodobnost na jeho úspěšné uplatnění na trhu práce, což je zcela jistě podmínkou pocitu úspěšné seberealizace. Velká zodpovědnost tedy leží nejen na samotných rodičích, ale i na učitelích, kariérových poradcích a dalších odbornících, kteří pracují s dětmi a mládeží. Současný trend poradenských činností pro volbu povolání klade zvýšený důraz na systematickou práci školy, jejímž cílem je výchovně působit na žáka tak, aby získal realistické představy o budoucí vzdělávací a profesní dráze a aby nakonec učinil vlastní odpovědné rozhodnutí.

I když jsou rodiče nejdůležitějším faktorem při volbě povolání, nejsou vždy adekvátně informováni o tom, jak dětem pomáhat a připravit je na volbu povolání. V případech, kdy není rodina z jakýchkoliv důvodů schopna dítě v tomto procesu podpořit, je zvláště důležitá systematická podpora ze strany školy, ale i dalších institucí. Klíčovou rolí v přípravě žáků na volbu povolání sehrává škola, která pomáhá žákům s utvářením reálného profesního cíle a vybavuje ho potřebnými kompetencemi. Výchova k volbě povolání byla zařazena do všech vzdělávacích programů pro základní vzdělávání a je součástí všeobecného vzdělávání. Zahrnuje přípravu na svět práce, postupnou profesní orientaci a pomoc při volbě profesionální dráhy. Otázkám, které jsou spjaty s podporou profesní orientace, je věnována pozornost zejména prostřednictvím průřezových témat. Předprofesní příprava žáků by měla reflektovat podmínky na trhu práce, a snižovat tak budoucí riziko nezaměstnanosti. Odborně připravený učitel je schopen zapojit do přípravy na volbu povolání žáka i jeho rodinu, která hraje v tomto procesu nezastupitelnou roli. Z toho vyplývá, že škola je po rodině druhým nejvýznamnějším socializačním činitelem a institucí, která ovlivňuje rozvoj osobnosti s ohledem na volbu povolání.

Výchovu a vzdělávání v oblasti volby povolání je třeba pojmut jako integrální součást celého výchovně-vzdělávacího procesu, a docílit tak profesionálního komplexního pedagogického působení na žáka jak v rovině jeho vybavenosti potřebnými znalostmi a dovednostmi, tak v rovině formování žádoucích postojů a hodnotových orientací. Kariérovému poradenství, které představuje institucionalizovaný systém poradenských služeb s cílem pomáhat jednotlivcům při rozhodování o profesní a vzdělávací orientaci, se věnují paralelně dva vedle sebe působící systémy v rámci resortu Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstva práce a sociálních věcí. Přes rozdílnost v jejich působnosti, mají oba systémy jedno společné, a to poradenskou péči, která má přispívat k optimalizaci volby vzdělávací cesty.

K dosažení optimálních výsledků výchovně vzdělávacího procesu je nezbytně nutná kvalitní spolupráce a komunikace rodiny a školy. Tu ale v současné době nelze považovat za zcela uspokojivou kvůli existující bariéře v komunikaci, která je nejspíše zaviněná zejména nedostatkem vzájemné důvěry a respektu. Škola by měla prostřednictvím odborně připravených pedagogů motivovat a iniciovat rodiče ke spolupráci na úspěšné realizaci přípravy žáků na volbu povolání.

Jednou ze základních podmínek správné volby povolání je systematická informovanost jak žáků, tak právě jejich rodičů, kteří jsou vlivnými činiteli celého procesu. Volba povolání je sice procesem rozhodování jedince – aktivního subjektu - o konkrétním povolání, ale protože rodina i škola jsou významnými socializačními činiteli, jsou také spoluodpovědní za výsledek. Vztahy mezi rodičovskou a školní edukací se tedy vzájemně doplňují a obě instituce by se měly jako rovnocenní partneři nejen respektovat, ale mít neustále na zřeteli společný cíl, jímž je všestranný rozvoj osobnosti dítěte – žáka s ohledem na vymezení životních perspektiv týkajících se vzdělávací a profesní přípravy.

## 5 PŘÍLOHY

**Příloha č. 1** - Dotazník pro žáky SOU kadeřnického 1. - 3. ročník

**Příloha č. 2** - Tabulka č. 3: Kritéria základního komunikačního minima

**Dotazník pro žáky/žákyně SOU kadeřnického v Praze 8**

ročník: .....

Vážení žáci/žákyně,

se souhlasem vedení školy se na Vás obracím se žádostí o vyplnění krátkého dotazníku. Údaje, které díky Vaší spolupráci získám, budou použity jako součást empirické části mé diplomové práce na FF UK Praha na téma *Vliv rodiny na výběr povolání u žáků ZŠ*. Výsledky by měly současně napomoci zlepšení spolupráce učitelů, žáků a jejich rodičů při výběru a volbě povolání žáků základních škol. Dotazník je anonymní. Získané údaje nebudou předány nepovolaným osobám a ani jinak zneužity.

Děkuji Vám předem za Vaši spolupráci a čas, který věnujete vyplňování tohoto dotazníku.

Bc. Aneta Rezková, učitelka  
SOU kadeřnické, Praha 8

1) Jakého jste dosáhl(a) celkového prospěchu na konci II. pololetí minulého školního roku?

- a) prospěl(a) s vyznamenáním   
 b) prospěl(a)   
 c) neprospěl(a)

2) Z jakého důvodu jste si vybral(a) Vámi zvolený učební obor kadeřník-kadeřnice?

a) z vlastní iniciativy s podporou rodiny či jiných blízkých osob (uvedte, prosím, kdo Vás podpořil/a při výběru nejvíce)

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> otec                                  | <input type="checkbox"/> třídní učitel – třídní učitelka                          |
| <input type="checkbox"/> matka                                 | <input type="checkbox"/> sourozenec   |
| <input type="checkbox"/> učitel – učitelka                     | <input type="checkbox"/> výchovný poradce na základní škole                       |
| <input type="checkbox"/> vychovatel – vychovatelka             | <input type="checkbox"/> pracovník – pracovnice pedagogicko-psychologické poradny |
| <input type="checkbox"/> kamarád – kamarádka                   |   |
| <input type="checkbox"/> jiná osoba (uvedte, prosím, kdo)..... |   |

b) přizpůsobil(a) jsem se přání rodiny (výchovného zařízení)

c) z vlastní iniciativy bez podpory blízkých (prosadil/a jsem si vlastní vůli)

3) Je mezi Vašimi příbuznými někdo, kdo má stejné povolání, pro které se právě připravujete?

- a) ano (uvedte, prosím, konkrétně kdo)  .....
- b) ne

4) Jste s volbou učební oboru spokojený(á)?

- a) ano   
 b) částečně   
 c) ne

5) Domníváte se, že hodláte po vyučení vykonávat povolání, pro které se právě připravujete?

- a) ano
- b) nevím (uveďte, prosím, důvody, proč váháte)  .....
- c) ne (uveďte, prosím, důvody)  .....

6) Přemýšlíte o svém budoucím životě v souvislosti s pracovní kariérou?

- a) velmi často
- b) občas
- c) téměř vůbec

7) Domníváte se, že by člověk o svém životě:

- a) měl rozhodovat sám
- b) měl by si nechat poradit od zkušenějších
- c) neměl vůbec uvažovat a měl by ponechat vše náhodě či osudu

8) Jaké je nejvyšší dosažené vzdělání Vašich rodičů?

- a) matka  základní  vyučení  střední s maturitou  
 vysokoškolské  nevím
- b) otec  základní  vyučení  střední s maturitou  
 vysokoškolské  nevím

9) Zmiňují před Vámi Vaši rodiče přání, abyste to v životě dotáhl(a) dále než oni?

- a) velmi často  c) málokdy, asi je jim to jedno
- b) občas se zmíní  d) nikdy

10) Je některý z Vašich rodičů v současnosti nezaměstnaný? Pokud ano, uveďte, prosím, důvod.

- a) ne
- b) ano  krátkodobě .....
- dlouhodobě .....
- opakovaně .....

11) Ovládá někdo z Vaší rodiny anglický jazyk? Pokud ano, uveďte kdo a na jaké úrovni.

- a) ano .....  začátečník  pokročilý/á  jazyková zkouška  
.....  začátečník  pokročilý/á  jazyková zkouška  
.....  začátečník  pokročilý/á  jazyková zkouška
- b) ne

12) Jaký je Váš názor na Váš aktuální prospěch?

- rád(a) bych si jej zlepšil(a)
- nevadí mi, jsem s ním spokojen(á)
- vůbec mě nezajímá, pro mne jsou důležité jiné věci

13) Jak hodnotíte význam maturity u Vašeho oboru?

- a) považuji ji za důležitou, chci určitě maturovat
- b) považuji ji za důležitou, nebudu však maturovat
- c) nepovažuji ji za důležitou, ale nejspíše chci maturovat
- d) nepovažuji ji za důležitou, nebudu maturovat

Prosím, upřesněte svůj názor:

.....

14) Souhlasíte s tvrzením, že „člověk je zpravidla odpovědný za svou budoucnost a musí pro ni něco udělat“?

- a) souhlasím
- b) nesouhlasím
- c) neuvažuji o tom

15) Jsou pro Vás rodiče pozitivním příkladem v přístupu k řešení životních situací?

- a) vždy
- b) téměř vždy
- c) někdy
- d) téměř nikdy



Příloha č. 2

Základní požadavky /kritéria vzájemné komunikace	Realizace naplnění požadavků	Tabulka č. 3
1.	Rodiče se dostanou bez problémů do školy, včetně odpoledních hodin.	<p>U vstupních dveří je umístěn viditelně označený zvonek, rodiče po zazvonění do školy pustí pověřená osoba.</p> <p>U vstupních dveří je viditelně uvedeno telefonní číslo, na které má rodič zavolat, aby ho do školy pustila pověřená osoba.</p> <p>Vchod do školy se nezamyká a je volně přístupný.</p>
2.	Rodičům jsou dostupné kontakty na všechny učitele a vedení školy.	<p>Rodiče dostávají na začátku školního roku tištěný aktuální seznam s kontakty, mobilní telefon nebo email na třídního učitele.</p> <p>Škola má aktualizované webové stránky obsahující jména všech vyučujících a vedení školy, seznam telefonních čísel a emailových adres, případně telefon na spojovatelku.</p>
3.	Rodiče mají k dispozici informace o tom, co a kdy se ve škole děje.	<p>Rodiče dostanou na začátku školního roku tištěnou informaci o tom, kdy jsou školní prázdniny, kdy se konají třídní schůzky, dny otevřených dveří a další významnější akce pro rodiče a žáky školy.</p> <p>Tyto informace jsou během roku neustále dostupné na webu školy a jsou průběžně aktualizovány.</p>
4.	Rodičům zaručujeme, že při třídních schůzkách neprobíráme prospěch a chování jejich dítěte před ostatními rodiči.	<p>Každý rodič má možnost konzultovat prospěch dítěte s konkrétním učitelem osobně.</p> <p>Každý rodič osobně dostane písemný přehled o hodnocení svého dítěte.</p>

5.	S rodiči komunikujeme partnerským způsobem.	Na rodiče, kteří se obrátí na vedení školy nebo na učitele, si vždy uděláme čas, vyslechneme je a slušně reagujeme na jejich potřeby (poskytneme informace, radu, sjednáme schůzku apod.). Máme-li důvod požadavek odmítnout, svoje stanovisko vždy vysvětlíme.  S rodiči komunikujeme důstojným způsobem a dbáme na to, aby u jednání nebyl nikdo, koho se to netýká.
6.	Pořádáme školní akce pro rodiče v termínech a hodinách, které jim umožní se jich opravdu zúčastnit.	
7.	Informační tabule o značce Rodiče vítáni je viditelně umístěna u vstupu do školy.	
8.	Dbáme na to, aby zápis do školy byl společenskou událostí příjemnou pro rodiče i děti. Myslíme při tom na potřeby dětí i rodičů.	
9.	Nabízíme rodičům kromě žákovské knížky a třídních schůzek i další způsob, jak je pravidelně informovat o prospěchu dítěte (školní sešitky, týdenní plány, elektronické žákovské knížky...).	
10.	Naši pedagogové nabízejí konzultační hodiny pro žáky i rodiče.	
11.	Kromě společných třídních schůzek organizujeme i konzultace ve trojici učitel-dítě-rodič.	
12.	Konfliktní situace ve škole řešíme tak, aby se jich mohli zúčastnit všichni, jichž se záležitost týká, včetně rodičů a dítěte/dětí.	
13.	Školní dokumenty (ŠVP aj.) zpřístupňujeme na webu školy. Vysvětlujeme v nich důsledně všechny odborné termíny a zkratky, aby jim rozuměli rodiče ze všech oborů.	
14.	Nabízíme rodičům konzultace našeho školního psychologa/výchovného poradce.	
15.	Rodiče mají možnost ovlivňovat způsob stravování svých dětí ve škole (skladbu jídelníčku v jídelně, sortiment ve školním bufetu, přítomnost/nepřítomnost automatu na sladkosti apod.).	
16.	Rodiče našich žáků i zájemci o naši školu mají možnost po domluvě navštívit vyučování.	
17.	Zveme rodiče do vyučování, aby se zúčastnili společné práce se svým dítětem.	

18.	Organizujeme školní akce, na kterých mohou rodiče a další rodinní příslušníci spolupracovat s dětmi a potkávat se s učiteli (zahradní party, sportovní a kulturní akce, rodičovské víkendy apod.).
19.	Umíme rodičům doporučit externího dětského psychologa a logopeda, s nímž spolupracujeme.
20.	Poskytujeme rodičům na webových stránkách prostor pro otevřenou diskusi o škole.
21.	Na naší škole funguje nezávislá rodičovská organizace s vlastní právní subjektivitou (obvykle občanská sdružení).
22.	Rodiče mají možnost po domluvě využívat prostory školy k vlastním akcím.
23.	Pořádáme vzdělávací semináře pro rodiče na téma výchovy a vzdělávání.
24.	Pořádáme „kurikulární odpoledne“, v nichž rodičům vysvětlujeme, co, jak a proč ve škole učíme.

Zdroj: upraveno podle <http://www.rodicevitani.cz/>

## 6 SOUPIS BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ

*Atlas školství*. [online] databáze. 2010. [cit. 2012-04-02; 16:30]. Dostupné z www: <http://www.atlaskolstvi.cz>.

ČÁP, J., MAREŠ, J. 2007. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha : Portál, 2007. 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

DE SINGLY, F. 1999. *Sociologie současné rodiny*. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 128 s. ISBN 80-7178-249-1.

HAVLÍK, R., KOŤA, J. 2002. *Sociologie výchovy a školy*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. 184 s. ISBN 80-7178-635-7.

HELUS, Z. 2007. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha : Grada, 2007. 280 s. ISBN 978-80-247-1168-3.

HELUS, Z. 2009. *Dítě v osobnostním pojetí*. 2. vyd. Praha : Portál, 2009. 288 s. ISBN 978-80-7367-628-5.

HLAĎO, P. 2000. *Dynamika rozhodování žáků základních škol o další vzdělávací dráze*. In *Studia paedagogica : Ústav pedagogických věd FF MU Brno*, roč. 15, č. 2 (2010), s. 87-104, Brno : Masarykova univerzita, 2000. ISSN: 1803-7437.

HLAĎO, P. 2007. *Aby děti nastoupily do správného vlaku*. *Rodina a škola*, roč. 54, č. 2, 2007, s. 20-23. Dostupný z WWW: <<http://vzdelavani.unas.cz/rs.pdf>>. ISSN 0035-7766.

HLAĎO, P. 2008. *Internetové stránky Volba povolání dospívajících v kontextu rodiny* (projekt č. MUNI/41/037/2008). Brno : PF Masarykovy univerzity, 2008. [cit. 2012-03-15; 18:30]. Dostupné z www. <http://www.vychova-vzdelavani.cz>. ISSN 1803-9669.

HLAĎO, P. 2009. *Volba další vzdělávací dráhy žáků základních škol v kontextu rodiny: disertační práce*. Brno: Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra pedagogiky, 2009. 230 s. Školitel doc. PhDr. Zdeněk Friedmann.

*Informační systém u uplatnění absolventů škol na trhu práce*. Systémový projekt MŠMT: Rozvoj a zdokonalení integrovaného diagnostického, informačního a poradenského systému v oblasti vzdělávání a volby povolání. Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. [online]. [cit. 2012-04-02]. Dostupné z www: <http://www.infoabsolvent.cz/>.

MATOUŠEK, O. 2003. *Slovník sociální práce*. Praha : Portál, 2003. 288 s. ISBN 80-7178-549-0.

MOŽNÝ, I. 2002. *Česká společnost*. 1. vyd. Praha : Portál, 2002. 208 s. ISBN 80-7178-624-1.

NVF. (2006). *Vzdělávací systém České republiky* [leták]. Praha : Národní vzdělávací fond, 5 s. ISBN 80-86728-29-3.

PELIKÁN, J. 1995. *Výchova jako teoretický problém*. 1. vyd . Ostrava : Amosium servis, 1995. ISBN 80-85498-27-8.

PELIKÁN, J. 2007. *Hledání těžiště výchovy*. 1. vyd . Praha : Karolinum, 2007. ISBN 978-80-246-1265-2

PELIKÁN, J. 2007. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 1. vyd . Praha : Karolinum, 2007. ISBN 978-80-7184-569-0.

PRŮCHA, J. 1999. *Vzdělávání a školství ve světě*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-290-4. [cit. 2012-03-26]. Dostupné z www: <http://www.rodina.cz/clanek444.htm>.

PRŮCHA, J. 2000. *Přehled pedagogiky*. Praha : Portál, 2000. ISBN 80-7178-399-4.

*Průvodce světem povolání*. Národní verze portálu Career navigator , 2007. [online]. [cit. 2012-04-02]. Dostupné z www: <http://www.occupationsguide.cz>.

*Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2012-03-20]. Dostupné z www: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>.

*Rodiče vítáni*. [online]. [cit. 2012-03-27]. Dostupné z www: [http://www.rodicevitani.cz/wp-content/uploads/2011/06/Rodice\\_vitani\\_kriteria.pdf](http://www.rodicevitani.cz/wp-content/uploads/2011/06/Rodice_vitani_kriteria.pdf)ĚNÍ

*Společnost vědění/učící se společnost*. Dostupné na<<http://kisk.phil.muni.cz/wiki>> [cit. 2012-03-04, 12:30].

Šikulová, R., Mrázová, E., Wedlichová, I. 2007. *Pomáháme žákům s výběrem vzdělávací a profesní dráhy*. 1. vyd. Most : Hněvín, 2007. 144 s. ISBN 978-80-86654-20-1.

VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. a kol. 2007. *Pedagogika pro učitele*. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1734-0.

*Výzkum služeb kariérového poradenství a potřeb jeho klientů na základních a středních školách v ČR – souhrnná zpráva*. Praha, 2003. [cit. 2012-03-17; 12:30]. Dostupné z www: <http://vzdelavani.unas.cz/zprava.pdf>

*Vztah rodičů a škol jejich dětí*. Perfect Crowd Research. 03-04/2011. [cit. 2012-03-11; 18:30]. Dostupné z www: [http://www.rodicevitani.cz/wp-content/uploads/2011/06/Eduin\\_Vztah\\_rodicu\\_a\\_skoly\\_jejich\\_deti\\_Perfect\\_Crowd.pdf](http://www.rodicevitani.cz/wp-content/uploads/2011/06/Eduin_Vztah_rodicu_a_skoly_jejich_deti_Perfect_Crowd.pdf)

[www.narodni-kvalifikace.cz](http://www.narodni-kvalifikace.cz)

[www.istp.cz](http://www.istp.cz)

[www.nsp.cz](http://www.nsp.cz)

[www.infoabsolvent.cz](http://www.infoabsolvent.cz)

[www.eu-dat.cz](http://www.eu-dat.cz)

[www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy](http://www.nuov.cz/ramcove-vzdelavaci-programy)

<http://www.vuppraha.cz>

<http://www.csvs.cz>

<http://www.uiv.cz>

<http://www.ippp.cz>

<http://www.nvf.cz>

<http://www.icmcr.cz>

<http://portal.mpsv.cz>

<http://www.uradprace.cz>

<http://www.vupsv.cz>

[www.narodni-kvalifikace.cz](http://www.narodni-kvalifikace.cz)

[www.nuov.cz/uploads/RVP/KK/Evropsky\\_referencni\\_ramec.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/RVP/KK/Evropsky_referencni_ramec.pdf)

## 10 BIBLIOGRAFIE

ČÁP D., KOUTNÁ P. a kol. 2009. *Meritum – Výchovné poradenství*. Praha : ASPI, 2009. 250 s. ISBN 978-80-7357-498-7.

FONTANA, D. 2006. *Psychologie ve školní praxi*. 2. vyd. Praha : Portál, 2006. 384 s. ISBN 80-7178-626-8.

GIDDENS, A. 2004. *Sociologie*. Praha : Argo, 2004. 1. vyd. ISBN 80-7203-124-4.

ELIÁŠKOVÁ, I. 2010. *Desatero pro volbu střední školy*. Praha, Lidové noviny, roč. 23, č. 266, 201, s. 26, 28. ISSN 0862-5921.

HALÍŠKA, J. 2007. *K některým problémům vzdělávání a výchovy žáků ZŠ a SŠ (přílohy)*. 1. vyd. Praha : NIDV, 2007. ISBN 80-86956-12-1.

HENDL, J. 2008. *Kvalitativní výzkum. Základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. 408 s. ISBN 978-80-7367-485-4.

HLAĎO, P. 2008. *Role rodiny a školy při přípravě českých žáků na volbu povolání*. Banská Bystrica : Metodické centrum, Pedagogické rozhledy; roč. 17, č. 1, 2008, s. 25-28. ISSN 1335-0404.

HLAĎO, P. 2010. *Strategie uplatňované rodiči při volbě další vzdělávací dráhy žáků*. Praha : Institut pedagogicko-psychologického poradenství ČR, roč. 2010, č. 59 2010, s. 11-18. ISSN 1214-7230.

HŘEBÍČEK, L. 1987. *Výchova a profesionální orientace*. Praha : SPN, 1987. 75 s.

HUSNÍK, P. 2005. *Nevíte kam za výučním listem či maturitou? Optejte se v Centru kariérového poradenství*. Učitelské noviny, roč. 108, č. 36, 2005, s. 14-15. ISSN 0139-5718.

KASÍKOVÁ, H., STRAKOVÁ J. 2011. *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání*. Praha : Karolinum, 2011. 348 s. ISBN 978-80-246-1911-8.

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

KRAMULOVÁ, D. 2008. *Čím bude? Rodina a škola*, roč. 55, č. 3, 2008, s. 18-19. Praha : SPN. ISSN 0035-7766.

KYRIACOU, CH. 2005. *Řešení výchovných problémů ve škole*. 1. vyd. Praha : Portál, 2005. 152 s. ISBN 80-7178-945-3.

MACEK, P. 2003. *Adolescence*. Praha : Portál, 2003. 144 s. ISBN 80-7178-747-7.

MARČEK, V., POLEDŇOVÁ, I. *Sebepojetí a profesní plány dospívajících*. Konference Psychologická diagnostika dětí a dospívajících. Výzkum, prevence a školní poradenství. 29.6.-1.7.2011, Fakulta sociálních studií Masarykova univerzita Brno, 2011.

- MAREŠ, P., PÍTHA P. 2007. *Mají děti nerovné šance?* Rodina a škola, roč. 54, č. 3, 2007, s. 5, ISSN 0035-7766.
- MATĚJČEK, Z. 1996. *Co, kdy a jak ve výchově dětí.* Praha : Portál, 1996. ISBN 80-7178-085-5.
- MATĚJŮ P., ŘEHÁKOVÁ B. 1992. *Úloha mentálních schopností a sociálního původu ve formování vzdělanostních aspirací.* Sociologický časopis, roč. 28, č. 5, 1992, s. 613-635.
- MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ J. 2003. *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností.* Sociologický časopis, roč. 39, č.5, 2003, s.625-652.
- MATĚJŮ P., STRAKOVÁ J. 2003. *Vyšší vzdělání jen pro elitu? Rozsah a zdroje nerovností v přístupu k vyššímu vzdělání v České republice.* Praha : ISEA, 2003. ISBN 80-903316-1-0.
- MATĚJŮ, P., DVOŘÁK V. *Naše děti nemají stejné šance získat kvalitní vzdělání.* Rodina a škola; roč. 53, č. 6, 2006, s. 4-6. ISSN 0035-7766.
- MATĚJŮ P., STRAKOVÁ J. et al. 2006. *(Ne)rovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice.* 1.vyd. Praha : Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.
- MATĚJŮ P., STRAKOVÁ J. et al. 2010. *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení.* Praha : Sociologické nakladatelství, 2010. 495 s. ISBN 978-80-7419-032-2.
- MATOUŠEK, O. 2003. *Rodina jako instituce a vztahová síť.* 3. vyd. Praha : SLON, 2003. 161 s. ISBN 80-86429-19-9.
- MERTIN, V. 2002. *Poradce k volbě povolání: pro výchovné poradce a učitele ZŠ.* Praha: Josef Raabe, 2002. ISSN 1801-8440.
- MOŽNÝ, I. 2004. *Česká rodina pozdní modernity: nová podoba starého partnera a rivala školy.* In Pedagogika, roč. 54, č. 4 (2004), s. 309-325, ISSN 0031-3815.
- MOŽNÝ, I. 2008. *Rodina a společnost. 2., uprav. vyd.* Praha : SLON, 2008. ISBN 978-80-86429-87-8.
- OTŘÍSALOVÁ, L. 2011. *Mladí lidé chtějí dosáhnout co nejvyššího vzdělání: učební obory přesto začínají být pro žáky znovu atraktivní.* Moderní vyučování, roč. 17, č. 4, 2011, s. 34-35. Kladno : AISIS, 2011. ISSN 1211-6858.
- PAVELKOVÁ, I. 2002. *Motivace žáků k učení: perspektivy orientace žáků a časový faktor v žákovské motivaci.* Praha : UK, Pedagogická fakulta, 2002. 248 s. ISBN 80-7290-092-7.
- PEŠOVÁ I., ŠAMALÍK M. 2006. *Poradenská psychologie pro děti a mládež.* Praha : Grada, 2006. ISBN 80-247-1216-4.
- SMÉKAL, J., MACEK, P. a kol. 2002. *Utváření a vývoj osobnosti – psychologické, sociální a pedagogické aspekty.* Brno : Barrister & Principal, 2002. ISBN 80-85947-83-8.
- ŠTECH, S. 1997. *Učitelé a rodiče - rivalita a spolupráce.* In Propisy, roč. 3, č. 3 (1997), s. 6-7.



TAXOVÁ, J. 1987. *Pedagogicko-psychologické zvláštnosti dospívání*. Praha : SPN, 1987. 276 s.

TRHLÍKOVÁ, J. 2005. *Rozhodování žáků o volbě studijního oboru SOŠ*. Učitelské noviny, roč. 108, č. 11, 2005, s. 16-18. ISSN 0139-5718.

VENDEL, Š. 2008. *Kariérní poradenství*. Praha : Grada, 2008. 224 s. ISBN 978-80-247-1731-9.

VIKTOROVÁ, I. 2004. *Změny rodičovského vztahu ke škole a vzdělávání dětí*. In *Pedagogika*, roč. 54, č. 4 (2004), s. 389-405, ISSN 0031-3815.

VETEŠKA, J., TURECKIOVÁ, M. 2008. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha : Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1770-8.

## Evidenční list knihovny

Diplomové práce  
se půjčují pouze prezenčně!

Uživatel potvrzuje svým podpisem, že pokud tuto diplomovou práci

**REZKOVÁ, A.: *Vliv rodiny na výběr povolání u žáků ZŠ***

využije ve svém textu, uvede ji v seznamu literatury a bude ji řádně citovat jako jakýkoliv jiný pramen.

Jméno uživatele, bydliště	Katedra (pracoviště)	Název textu, v němž bude práce využita	Datum, podpis



