

Univerzita Karlova v Praze
Fakulta sociálních věd
Studijní program: Sociologie
Studijní obor: Sociologie a sociální politika



Markéta Budská

Vzdělanostní a profesní aspirace žáků v kontextu reprodukce vzdělanostních
nerovností v ČR
Bakalářská práce

Vedoucí práce: Doc. Jaroslav Kalous, Ph.D.

Praha, LS 2012

Prohlašuji, že jsem předloženou bakalářskou prací zpracovala samostatně za vedení Doc. Jaroslava Kalouse, Ph.D. a že jsem v seznamu literatury uvedla všechny zdroje použité při zpracování této práce.

V Praze dne 30. 7. 2012

Markéta Budská

Upřímně bych chtěla poděkovat vedoucímu mé bakalářské práce Doc. Jaroslavu Kalousovi, Ph.D. za ochotu a odborné rady , které mi poskytl při zpracovávání tohoto tématu. Dále děkuji o.s. Step by Step ČR za zprostředkování informací a možnost realizace výzkumu.

Anotace

Současná moderní společnost bývá v otázkách šancí na vzdělání označována v principu za otevřenou, spravedlivou a vycházející z meritokratické ideologie, kdy rozdíly v dosaženém vzdělání jsou výsledkem schopností, zájmu a vůle studovat. Rozdíly, které jsou ve škole utvářeny ale stále značně odpovídají třídnímu původu žáků a jsou součástí reprodukce třídního postavení. Je v ČR vzdělávací systém součástí mezigenerační reprodukce třídního statusu, nebo funguje více na meritokratických principech? Úvodní část této práce popisuje teorie, které vykládají reprodukci sociálních a vzdělanostních nerovností se zasažením významu vzdělanostních aspirací a faktorů aspirace ovlivňujících v nich. Vzdělanostní aspirace dospívajících jsou silným predikátorem jejich vzdělávací a profesní dráhy. Druhá část je věnována výzkumu faktorů ovlivňujících vzdělanostní aspirace u žáků 9. tříd ZŠ v dotazníkovém šetření a studentů s již absolvovanou střední školou formou kvalitativního výzkumu focus group.

Pozornost byla věnována vlivu socioekonomického statusu, vlivu sociálního okolí a vztahu žáků ke vzdělání, vzdělávacímu systému a budoucnosti.

Klíčová slova: Vzdělanostní aspirace, profesní aspirace, vzdělanostní nerovnosti, třídní reprodukce

Abstract

The current modern society is in questions related to education issues, in principle, known as an open, fair and based on meritocratic ideology. The differences in education are the result of ability, interest and willingness to study. However, differences which are formed at school still quite match the class origin of students and are a reproduction of class status. Is the education system in the Czech Republic part of the intergenerational reproduction of class status, or does it work more on meritocratic principles? The introductory part of this work describes the theories that interpret the reproduction of social and educational inequality while inflicting the importance of educational aspirations and factors influencing the aspirations in them. Educational aspirations of adolescents are a strong predictor of their educational and career paths. The second part is devoted to research of factors influencing the educational aspirations of students in 9th grade of elementary school. This part of research was conducted through questionnaire. The survey was completed by the target group of people with finished secondary education. This part of research was conducted through qualitative method focus group. Attention was paid to the influence of socioeconomic status, influence of social environment and the attitude of students to education, education system and the future.

Keywords: Educational aspirations, career aspirations, educational inequality, class reproduction

Obsah

1. Úvod.....	6
2. Vzdělanostní aspirace.....	9
2.1. Pojem aspirace.....	9
2.2. Vliv aspirací v kontextu vzdělanostních nerovností	9
2.3. Faktory determinující vzdělanostní aspirace.....	10
2.4. Výzkumy determinant vzdělanostních aspirací.....	12
3. Teorie	15
3.1. Modernizační teorie.....	15
3.2. Teorie vzdělanostní reprodukce.....	17
3.3. Teorie kulturní reprodukce.....	19
3.4. Teorie racionální volby.....	20
4. Výzkumná část.....	22
4.1. Cíl, sběr dat, analýza.....	23
4.2. Shrnutí	26
5. Focus Group.....	36
5.1. Sběr dat.....	36
5.2. Shrnutí Focus Group.....	38
6. Limity práce.	41
7. Závěr.....	41
Seznam literatury.....	48
Seznam příloh	51

1. Úvod

Ve vyspělých zemích má vzdělání klíčovou roli v sociální stratifikaci společnosti. Vzdělanostní aspirace přímo souvisí s kariérovým rozhodnutím, jelikož ovlivňují výběr jeho vzdělávací dráhy, a tedy i to, jakého nakonec dosáhne vzdělání. Kvalitní vzdělání je chápáno jako zásadní prostředek pro ekonomickou konkurenceschopnost v mezinárodním prostoru.

V tradiční společnosti neměly schopnosti, talent, individuální plány a přání významný vliv na profesní dráhu jedince. Děti nepřekračovaly hranici sociální skupiny či třídy, do níž patřila jejich rodina. Moc se odvíjela od výše majetku. (Bourdieu, 1998, cit. dle Katrňák 2004) Sociální hranice těchto společností byly dokonce uspořádány tak, aby byly málo prostupné a působení dominantní ideologie vymezovalo prostor pro životní plány. Moderní společnost oproti tomu bývá označována v principu za otevřenou, prostupnou bez velkých sociálních bariér, spravedlivou. (Matějů, Straková, 2006).

Dominuje ideologie „meritokratická“ (zásluhová). Dalo by se říci, že cílem současných vzdělávacích politik ve vyspělých zemích je koncept spravedlivého přístupu ke vzdělání, kdy otázka rovnosti přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a role vzdělávací soustavy v reprodukci společnosti patří k velkým tématům. *„Čím významnějším zdrojem sociálního vzestupu a životního úspěchu vzdělání v dané společnosti je, tím větší důraz se klade na to, aby přístup ke vzdělání byl otevřený a spravedlivý“*. (Matějů, Straková, 2006, s.7)

V čistě meritokratickém vzdělávacím systému jsou rozdíly v dosaženém vzdělání výsledkem schopností, zájmu a vůle studovat. Pokud jsou rozdíly způsobené nerovnými šancemi, jejichž příčinou jsou sociální bariéry (rasa, náboženství, pohlaví, sociální status a původ) jde o problém, který se dotýká samotné podstaty sociální spravedlivosti společnosti.

Vzdělanostní nerovnosti nejen ohrožují soudržnost společnosti, ale mají i ekonomické dopady.

Přestože v České republice je dokládáno, že formálně neexistují překážky bránící tomu, aby na vzdělávacím procesu participoval každý bez ohledu na sociální původ, poměry šancí ukazují na stabilní znevýhodnění nižších sociálních vrstev (Simonová, Soukup 2009). V různé míře stále platí, že vyššího vzdělání dosahují žáci, kteří mají příznivější sociální a ekonomický původ.

Výsledky výzkumů též dokládají, že přístup k dosažení vysokoškolského vzdělání není rovná mezi potomky rodičů s vysokoškolským vzděláním nebo alespoň s maturitou. Od roku 1989 tato nerovnost vzrostla, v porovnání s ostatními evropskými zeměmi má český vzdělávací systém tendenci nerovnosti spíše udržovat či je dokonce zvětšovat.

Text bakalářské práce je rozdělen na část teoretickou a výzkumnou. Cílem teoretické části je na základě relevantní literatury popsat a identifikovat faktory ovlivňující vzdělávací aspirace. Budou popsány realizované výzkumy v oblasti vzdělanostní reprodukce a role aspirací v nich. Výčet faktorů se stal výchozím podkladem pro formulaci otázek do dotazníku ve výzkumné části. Dále budou stručně budou popsány teorie vykládající reprodukci sociálních nerovností se zasazením významu aspirací a vzdělání v nich.

Druhá část bakalářské práce je věnována výzkumnému šetření, které má dvě fáze. Cílovou skupinou první fáze výzkumu byli žáci 9. tříd základních škol. Do dotazování nebyli zapojeni žáci víceletých gymnázií, které odpovídají tomuto ročníku. Do šetření byly zapojeny dvě základní školy. Cílem bylo zjistit míru vlivu socioekonomického statusu a vlivu rodiny na jejich vzdělávací aspirace, dále zjistit, jaké mají děti samy představy o své budoucí vzdělávací a profesní kariéře a jaký mají vztah ke škole a k budoucnosti všeobecně. Konkrétně se jedná o vliv prostředí rodiny, vzdělanostních aspirací rodičů, sociálního postavení rodiny, zájmu o školu, hodnot přisuzovaných vysokoškolskému vzdělání, vzdělání všeobecně, míry vlivu na výběr středních škol. V menší míře se zmiňují o vlivu vrstevníků, učitelů, dalšího sociálního okolí.

Hlavními výzkumnými otázkami této fáze byly: Jaké jsou faktory determinující vzdělanostní aspirace? Souvisí socioekonomický status rodin žáků s jeho vzdělanostními aspiracemi? Jaké jsou nástroje k odstranění možných bariér? . Dochází tak k vzdělanostní reprodukci skrz vzdělávací instituce? Oblasti výzkumu byly rozděleny do tématických kategorií, které se staly podkladem pro strukturu dotazníku:

1. Popsat faktory podmiňující vzdělanostní aspirace u žáků 9. tříd
2. Popsat vliv socioekonomického postavení rodičů na vzdělanostní a profesní aspirace
3. Popsat vliv rodiny na vzdělanostní aspirace žáků
4. Popsat vliv školy, vrstevníků, učitelů na vzdělanostní aspirace žáků
5. Popsat vztah studentů ke vzdělání, vzdělávacímu systému a k budoucnosti

Sběr dat byl veden na malém vzorku 23 respondentů a to ze škol zapojených do projektu o.s. Step by step ČR s názvem „ Podpora učitelů ve zvyšování kvality pedagogické práce“. Domnívám se, že výsledky této práce, ač nejsou zobecnitelné, mohou přispět k poodhalení negativních bariér vzdělanostních šancí a zaměřením se na jejich minimalizaci. Výstupy z výzkumu se mohou stát inspirací pro další práci.

Výsledky analýzy poukázaly na větší zaměřenost se na individuální úroveň faktorů vlivu vycházející ze socializačního modelu¹ . Kontextuální úroveň byla uváděna jen v náznacích. Výsledky naznačily význam vlivu typu studované střední školy na aspirace jak u studentů, tak u jejich rodičů. Na základě těchto zjištění vznikla u mne potřeba doplnit výzkumnou část o kvalitativní fázi zaměřenou na kontextuální vliv na vzdělanostní aspirace a vzdělanostní nerovnosti v ČR. Výzkumnými otázkami bylo: Jak vzdělávací systém v ČR ovlivňuje vzdělanostní aspirace? Jaký je postoj studentů ke vzdělávacímu systému v ČR? Jaké jsou další vlivy při rozhodování o vzdělanostních aspiracích žáka? Vnímání kvality základních a středních škol v ČR. Ve fázi přípravy výzkumu jsem vytvořila kategorie, dle nichž jsem formulovala body, kterých se při sběru dat držet, a též jsem je využila k třídění výstupů. Jsou to: Školní selekce – speciálně zaměřené třídy ano či ne?, víceletá gymnázia pro a proti, vlivy při výběru střední školy, vlivy na vzdělanostní aspirace.

Sběr dat probíhal formou kvalitativního výzkumu focus group.

Následuje závěr, kde je práce doplněna o téma návrhů řešení v rámci vzdělávací politiky a výsledky jsou diskutovány s výzkumy jiných autorů.

¹ více viz Veselý, Matějů (2010)

2. Vzdělanostní aspirace

2.1. Pojem aspirace

Aspirace zahrnují to, čeho chce člověk dosáhnout a faktory, které tyto aspirace podmiňují.

Vzdělanostní aspirace se týkají školního prostředí a vyjadřují to, jakého vzdělání chce jedinec dosáhnout. Se vzdělanostními aspiracemi jsou úzce spjaty profesní aspirace, které jsou vyjádřením toho, jakou pracovní pozici chce osoba zastávat.

„Aspirace jsou procesem mobilizace určité úrovně úsilí k dosažení takového úspěšného výsledku, který jedinci zajistí prožitek uspokojení.“ (Smékal, 2002, str. 109)

V systému motivačních činitelů jedince patří aspirace ke složce, která neovlivňuje pouze rozhodovací proces a stanovení cílů, ale i způsob chování jedince. Aspirace jsou do určité míry postavené na výši sebevědomí a ctižádosti jedince a jsou součástí seberealizačních motivů. (Janoušek 1988)

2.2. Vliv aspirací v kontextu vzdělanostních nerovností

Třídní reprodukce je jistě z části spravedlivá, kdy je dána vrozenými dispozicemi, či individuálními schopnostmi a dovednostmi, ale zůstává zde otázka, proč a jakým způsobem dochází k tomu, že žáci se stejnými studijními výsledky volí nestejně vzdělávací dráhy a nedosahují stejného vzdělání.

Jedním z faktorů, který vysvětluje vzdělanostní nerovnosti, je vliv sociálního původu na vzdělanostní aspirace. (Matějů, Straková, 2006; Katrňák 2004)

Autoři Simonová a Soukup sledovali tři konkrétní determinanty přechodu na prahu středoškolského a vysokoškolského studia. Sledované vlivy byly: sociální původ respondenta, typ absolvované střední školy a individuální aspirace ke studiu na vysoké škole. Dle jejich analýzy platí, že nejvyšší sociální původ mají v průměru studenti víceletých gymnázií, následování žáky čtyřletých gymnázií. Co se týče velikosti aspirací ke studiu na vysoké škole, jsou patrné dramatické rozdíly v závislosti na typu školy, kterou žák navštěvuje.

Nejvyšší pravděpodobnost aspirací vykazují žáci na gymnáziích, u žáků na nematuritních oborech SOU je pravděpodobnost aspirací 5krát až 10krát nižší. Při hodnocení vlivu individuálních charakteristik se ukázal jako realitu nejlépe vystihující model, ve kterém byl zařazen vliv aspirací. Došli k závěru, že „aspirace deklarované v 15 letech mají poměrně výrazný vliv na skutečný přechod na VŠ v 19 letech. A tím došlo k vytěsnění předtím statisticky významného efektu sociálního původu. (Simonová, Soukup 2009).²

Dále ukázali, že žáci z různých sociálních tříd, kteří dosáhli stejného výkonu v testech funkční gramotnosti a mají stejné aspirace ke studiu na vysoké škole, dosahují přesto odlišných pravděpodobností přechodu na vysokou školu, a to v závislosti na typu střední školy, na které absolvovali. Absolventi víceletých gymnázií, jejichž studijní schopnosti jsou nejslabší, mají velice vysokou pravděpodobnost přechodu na VŠ (90% dívky, 80% chlapci).

Aspirace a sociální původ rodičů jsou možná tím motorem, který žene i velmi slabé studenty na vysoké školy. (Simonová, Soukup 2009)

2.3.Faktory determinující vzdělanostní aspirace

Výzkumy sociální stratifikace jednoznačně prokázaly, že vzdělanostní aspirace dospívajících jsou velmi silným predikátorem jejich vzdělávací a profesní dráhy.

Faktorů, které ovlivňují tvorbu a naplnění vzdělanostních aspirací, je celá řada.

Vycházejí z velikosti kulturního kapitálu v rodině, vzdělávacích zdrojů v rodině, zaměstnaneckého postavení a významu, kterému rodiče vzdělání přikládají, socioekonomického statusu rodičů, struktury celého vzdělávacího systému, z jeho prostředí, kvality a typu školy.

Dalšími faktory ovlivňujícími vzdělávací aspirace jsou intelektové schopnosti žáka, genderové a demografické charakteristiky, dosavadní zkušenost žáků a rodin se školou, úroveň informovanosti rodin a žáků, bezvýznamnou roli nemá ani vliv médií. (Matějů 2006, Katrňák 2005)

² Z hlediska typu absolvované školy platí následující: šance absolventů učebních oborů s maturitou jsou 167x nižší vůči absolventům víceletých gymnázií; ve stejném ohledu jsou šance absolventů SOŠ s maturitou 2x nižší.

Matějů, Soukup, Basl (2007) dělí vlivy na individuální, kontextuální a strukturální úroveň. Přičemž jsou do těchto úrovní zahrnuty:

Individuální úroveň – socioekonomická úroveň rodičů, schopnosti a hodnoty sdílené rodinou

Kontextuální úroveň – kvalita a typ navštěvované školy

Strukturální úroveň – struktura celého vzdělávacího systému, stupněm stratifikace vzdělávacího systému, mírou orientace na odborné vzdělávání, prostupnost a vazby na trh práce

Další dělení faktorů je dle Mrkvankové-Malerové (2009), která rozděluje faktory do čtyř kategorií na

sociodemografické, kognitivní, nekognitivní a další vlivy. Do nichž zahrnuje:

Sociodemografické faktory – demografické charakteristiky žáka, zaměstnanecký status rodičů, vzdělání rodičů, ekonomickou situaci rodiny, přístup ke vzdělávacím a kulturním zdrojům

Kognitivní faktory – zralost přiměřená věku žáka v oblastech vnímání, myšlení, paměti, představivosti a řešení problémů

Nekognitivní faktory – vlastnosti, schopnosti a dovednosti, jsou to interní faktory týkající se vnitřních charakteristik žáka (sebedůvěra, vytrvalost, sebeřízení, komunikační dovednosti, schopnost učit se, sociální odpovědnost apod.)

Další vlivy – ostatní vlivy nezařaditelné do jedné kategorie

Na základě literatury a dosavadních výzkumů jsem si pro tuto práci a pro následné dotazníkové šetření rozdělila faktory do následujících kategorií.

Ekonomické faktory – ekonomické a materiální zázemí rodin, možnost investic do vzdělávání, zaměstnanecký status rodičů

Sociální faktory – gender, rodinná situace, sociální a kulturní status rodiny, dosažené vzdělání rodičů, aspirace rodičů, vliv sociálního okolí

Individuální faktory – schopnosti, dovednosti, vlastnosti, míra autonomie v rozhodování, ochota překonávat možné sociální bariéry, osobní hodnoty

Kontextuální faktory – vztah k budoucnosti, vztah rodičů a žáka ke vzdělání, šance uspět

Další faktory – ostatní vlivy

2.4. Výzkumy determinant vzdělanostních aspirací

Katrňák zkoumal faktory, které podmiňují vzdělanostní aspirace žáků z devátých tříd.

Největší vliv mají rodiče a to jaký význam přikládají vysokoškolskému vzdělání.

Na analýze dat z výzkumu PISA 2003 prokázal souvislost vzdělanostních aspirací rodičů a dětí. Vyplývají z toho vedení, podpora a celkově praktiky, které žákovi pomůžou. Aspirace na vysokoškolské vzdělání se na základě jeho poznatků dají předpokládat u dětí rodičů s tímto vzděláním.

Dalšími faktory, které Katrňák zkoumá, jsou socioekonomický status, velikost a typ rodiny, pohlaví, velikost kulturního kapitálu, vzdělávací a kulturní zdroje v rodině, důraz rodičů na vysokoškolské vzdělání, demografické charakteristiky, měřitelné schopnosti žáka atd. Vyšší aspirace mají dívky, žáci z úplných rodin, s větším kulturním kapitálem. Tato studie by se dala shrnout závěrem, že vyšší aspirace dětí jsou formovány rodinným zázemím, kde hraje roli socioekonomický status rodiny, vzdělání rodičů, kulturní kapitál rodin apod. Dle Katrňáka dělničtí rodiče neočekávají výjimečný nadprůměrný výkon, nebo snahu o dobré známky či studium na střední škole. Katrňák považuje český vzdělávací systém za poměrně otevřený a umožňuje talentovaným dětem a dětem, které dostatečně rodiče motivují, vyjadřovat poměrně vysoké vzdělanostní aspirace a to bez ohledu na socioekonomický status rodiny. (Katrňák, 2006)

Ve výzkumu autorů Matějů, Tuček, Rezler byly vzdělanostní aspirace žáků porovnávány s jejich schopnostmi, s jejich rodinným zázemím a s dalšími charakteristikami. Výsledky ukazují, že vzdělanostní dráha žáků je podmíněna sociálně - ekonomickou situací rodin.

Vzdělanostní aspirace se liší u stejně nadaných žáků dle prostředí jejich původu skrz

dosažené vzdělání rodičů.

V roce 1989 se do učebních oborů hlásilo 50% dětí z rodin rodičů bez maturity, 21% dětí z rodin rodičů s maturitou a 5% dětí z rodin rodičů s vysokoškolským titulem. Ani u nadprůměrně nadaných dětí nebyly výsledky velmi povzbudivé, kde se do učebních oborů hlásilo 30% dětí z rodin rodičů bez maturity a pouhá 2% dětí z rodin rodičů s vysokoškolským titulem. (Matějů, Tuček, Rezler,1991)

Petr Matějů později srovnával vzdělanostní aspirace žáků v posledních ročnících základních škol, a to v roce 1989 a v roce 2003. Popisuje nárůst významu vzdělání a aspirací spolu se zvyšujícím se socioekonomickým statusem rodiny. Popisuje přesun vlivu statusu z přímého na nepřímý skrz schopnosti žáků a význam, který přikládají žáci a jejich rodiče vzdělání. (Matějů 2006)

V jiném výzkumu (Matějů, Řeháková) dospěli autoři k podobným závěrům. Zabývali se výzkumem, kde byly vzdělanostní aspirace žáků porovnávány se sociálním statusem rodin při kontrole inteligence, pohlaví a schopností žáků. Děti z rodin s vyšším sociálním statusem více častěji aspirovaly na vyšší vzdělání než děti z rodin s nižším statusem. Nejvýznamnějším vlivem je tedy především vzdělanostní klima v rodině. Stojí za zmínku, že vzdělání matky má třikrát silnější vliv než vzdělání otce. (Matějů, Řeháková, 1992)

Zajímavý závěr vychází ze zjištění autorů Průša a Průšová, kteří vytvořili typologii rodin dle pravděpodobnosti dosažení vysokoškolského vzdělání. Děti z rodin, kde rodiče dosahují základního nebo učňovského vzdělání, nemají téměř žádnou šanci na vysokoškolský titul oproti dětem z rodin středoškoláků a vysokoškoláků, kde je pravděpodobnost kolem 20%. (Průša a Průšová 1997, cit.dle Matějů, 2006)

Autorky Trice a Hughes se zabývaly vlivem profese rodičů. Závěry říkají, že aspirace dětí jsou ovlivněny spokojeností rodičů v zaměstnání, kdy děti spokojených rodičů třikrát častěji aspirovaly na jejich profesi. Dalším závěrem byl rozdíl ve vlivu profese matky a otce.

Zatímco shoda mezi profesními aspiracemi žáků s povoláním otců se neprokázala , aspirace žáků na povolání matek je 30 - 40%. (Matějů, Straková, 2006)

Výzkum autorů Matějů, Soukup, Basl odhadoval vliv stratifikace vzdělávacího systému, míry jeho orientace na odborné vzdělávání a propustnosti na formování vzdělanostních aspirací zemí OECD zahrnutých do projektu PISA 2003.

Zjištění potvrdila, že čím více je stratifikován systém sekundárního vzdělávání, tím větší je vliv socioekonomického původu na vzdělanostní aspirace, při kontrole schopností studenta. (Matějů, Soukup, Basl, 2007).

Studie J. Šafra sledovala aspirace patnáctiletých žáků ZŠ a víceletých gymnázií a jejich rodičů. Model determinant vysokoškolských aspirací ukazuje na vliv stejného přání ze strany rodičů, při souběžném vlivu jejich vzdělání. Dále uvádí pozitivní vliv mimo rodinu, a to vliv aspirací kamarádů na VŠ a negativní vliv „negativního sociálního kapitálu“, nezapojení se do aktivit mimo školu typu oddíly, kroužky, kurzy. Svět zájmů a aktivit mimo školu je velmi silně vázán na vzdělanostní aspirace. Aspirace též snižuje nízká sebeúcta a neúplnost rodiny. (Šafr, 2010)

Autoři Straková, Veselý, Matějů dokládají vliv míry stratifikace systému středního školství v ČR na formování vzdělanostních aspirací. Z jejich analýzy vyplývá zásadní vliv žákem navštěvovaného oboru studia. Volbu oboru ale ovlivňuje rodina. Dále analýza poukazuje na fakt, že vliv struktury systému se dále zvyšuje.

Vliv faktorů může probíhat jak pozitivním směrem, tak negativním. Pozitivní vliv nižšího sociálního kontextu je uváděn méně často. Některé výzkumy prokázaly vyšší aspirace u žáků, kteří pocházeli ze sociálně a ekonomicky znevýhodněného prostředí. Přes znevýhodnění si uvědomují důležitost vzdělání pro svou budoucnost a mají motivaci vymanit se z kruhu sociálního znevýhodnění ve smyslu vzdělání jako lístku z chudoby.

Nevýhodný sociální kontext je ale více uváděn do souvislosti s negativním vlivem a obtížemi ve vzdělávání, což má vliv na nižší vzdělanostní aspirace a může se projevit pasivitou a rezignací. (Donald, Lazarus, Lolwana, 2002)

3. Teorie

Ve vyspělých zemích má vzdělání klíčovou roli v sociální stratifikaci společnosti. Do dneška vzniklo nemalé množství vysvětlujících modelů a teorií vysvětlujících mobilitní procesy, vývoj vzdělanostních nerovností v rámci sociální stratifikace, roli aspirací a vzdělání v nich a vliv sociálního statusu.

Teoretická východiska

3.1. Modernizační teorie

Práce R. H. Hausera a W.H. Sewella (1986), která rozpracovává tzv. základní model stratifikačního procesu³ ukazují na ovlivnění dosaženého vzdělání vzdělanostními aspiracemi, které se utváří vlivem rodiny, učitelů a vrstevníků. Tento vliv označují jako „významné sociální okolí“, nebo-li index zjišťující míru povzbuzování ke studiu. Rodiny s lepším sociálněekonomickým statusem vytvářejí pro svoje děti lepší podmínky a podporují jejich vzdělanostní aspirace, což poté má vliv na dosažení vyššího vzdělání.

Přidáním proměnných odkazujících na mentální schopnosti a další proměnné psychologické povahy vzniká model, který je označován za sociálně – psychologický model. (Matějů, 2006)

³ Vychází z výzkumů v šedesátých a sedmdesátých letech, které charakterizuje tzv. základní model stratifikačního procesu (Blau, Duncan 1967, cit. dle Simonová, Katrňák 2008) a model sociálně-psychologický (Sewell, Shah 1967; Hauser, Tsai, Sewel 1983, cit dle Simonová, Katrňák 2008).

Tato teorie předpokládá, že s postupem industrializace a modernizace společnosti vliv sociálního původu na dosažené vzdělání klesá. Předpokladem této teorie je, že s rostoucí industrializací roste poptávka po kvalifikované pracovní síle a dochází ke změnám v principech alokace jedinců do zaměstnaneckých pozic. Tím klesá vliv sociálního původu na dosažené vzdělání. Zaměstnanecké pozice se dosahují na základě zásluhové, meritokratické selekce a ne na základě askripcí. (Matějů, Straková 2006, Simonová, Katrňák 2008)

Modernizační teorie vedla k dalšímu rozšíření základního modelu stratifikačního procesu. K tomu bylo zapotřebí doložit, že dosažené vzdělání závisí na schopnostech a inteligenci žáka více než na jeho sociálním původu. Původní model byl obohacen o proměnné odkazující na inteligenci žáka.

Sociálně-psychologický model

Tento model je zásadní inspirací pro výzkumy vzdělanostních nerovností a alokaci jedinců v zaměstnaneckém systému. Poukazuje na velký vliv aspirací, hodnot, očekávání, schopností. Vzdělávací systém není považován za místo přenosu reprodukce statusu, ale místem, kde se promítá struktura společnosti, genetické vlivy a působení sociálního okolí. Výsledný efekt vede k zmenšování sociálních nerovností.

Základní model byl hypotézou o převaze zásluhových, meritokratických modelů nad askripcí. Potvrdil hypotézu o vzdělání, jako o klíčovém faktoru životního úspěchu a to, že vliv sociálního původu se realizuje téměř výhradně skrz vzdělávání a to se tak kvalifikovalo do role mediátora mezi sociálním původem a dosaženým zaměstnaneckým statutem.⁴

Wisconsinský model

W.H.Sewell navázal na model Duncana . Orientuje se na úlohu aspirací, a tudíž na roli rodiny a „významného“ okolí. Spolu s Shah pokládá teoretický základ sociálně psychologického modelu sociální stratifikace, označovaného jako Wisconsinský model, kde předkládají první verzi sociálně psychologického stratifikačního procesu.

Akceptují předchozí teze, z kterých vychází vzdělání jako klíčové pro alokaci jedinců na trh práce a úloha školy třídit jedince podle rozdílů ve schopnostech a následně je distribuuje do vzdělávacích drah. Upozorňují, že vedle schopností existují další faktory ovlivňující vzdělanostní dráhy. Vychází tezí jejich práce je, že sociální původ a mentální schopnosti jsou potenciálem, který se však aktivuje až prostřednictvím aspirací , životními plány a jejich zdroji. Data vycházející z Wisconsinského modelu byla využita k analýze faktorů, které formují aspirace u adolescentů.

V roce 1969 autoři Sewell, Halley a Portes poprvé formulují logicky konzistentní sociálně psychologický model. Je založen na argumentu, že mezi sociální původ a mentální schopnosti na jedné straně a dosažené vzdělání a zaměstnanecký status na straně druhé je nutné vložit vysvětlující faktory v podobě psychologických a behaviorálních mechanismů.

⁴ V rozšířeném modelu se dostává do popředí otázka inteligence. Pokud jde o roli inteligence ve zprostředkování mezi sociálním původem a dosaženým vzděláním, ukazuje se, že značná část vlivu sociálního původu se realizuje díky korelaci mezi sociálním původem a inteligencí. Druhé rozšíření vypouští nepodstatné změny a raná inteligence. Variance v inteligenci je vysvětlena pouze z 10% sociálním původem

Model byl později ještě modifikován pro odhad parametrů na celou populaci a připouští přímý vliv schopností na sociální okolí a objevuje se zde přímý vliv školního úspěchu na vzdělanostní aspirace a dosažené vzdělání (Sewell, Halley, Ohlendorf 1970 cit. dle Matějů 2006). Hlavní závěr zůstává ale stejný a to, že sociální původ a mentální schopnosti působí na vzdělanostní a zaměstnaneckou kariéru prostřednictvím intervenujících mechanismů sociálně psychologické povahy. (Matějů, 2006)

Model dále prošel metodologickou revizí (Hauser, 1972, cit. dle Matějů 2006), kdy zavedl model MIMIC (multiple indicators – multiple causes). Proměnnou vliv významného sociálního okolí přejmenoval na „percepce očekávání od druhých“ a promítl v ní tři proměnné (povzbuzování ze strany rodičů, povzbuzování ze strany učitelů a plány vrstevníků), socioekonomický původ SES definoval jako lineární kompozit čtyř přímo měřených proměnných (vzdělání otce, vzdělání matky, zaměstnanecký status otce a příjmy obou rodičů). Zjistil, že očekávání rodičů a vrstevníků má třikrát větší vliv než povzbuzování ze strany učitelů. Dle Hausera by bylo vhodné, aby na aspirace a dosažené vzdělání adolescentů měla větší vliv percepce ze strany učitelů, realita je ale jiná.

3.2. Teorie vzdělanostní reprodukce

Protikladem k modernizační teorii. Aspektem teoretické koncepce je existence a vliv společensky podmíněných bariér, kde je součástí i kritický pohled na školu jako instituci. Předpokládá stabilitu vzdělanostních nerovností v čase.

Stratifikační systém je považován za neměnný, reprodukuje se z generace na generaci.

Vzdělávací systém v této teorii nedokáže odfiltrovat sociální původ jedince, nestojí jako samostatná instituce a není schopný hodnotit pouze výkon, který je založen na schopnostech žáků. Školní selekce je příčinou toho, že se děti nižších tříd dostávají do pozic svých rodičů. (Greger, 2006)

Teorie maximálně udržované nerovnosti

Radikální formulací této hypotézy je koncept „*maximálně udržované nerovnosti*“, který říká, že míra vzdělanostních nerovností se nezmění až do chvíle, kdy bude zcela uspokojena poptávka ze strany vyšších statusových vrstev po daném stupni vzdělání. (Raftery, Hout, 1993 cit.dle Greger 2006; Simonová, Katrňák 2008)

Teorie nerovnosti udržované ve výsledku

Reakcí na teorii maximálně udržované nerovnosti je teorie Samuela Lucase nazvaná „*teorie nerovnosti udržované ve výsledku*“. Kritizoval předpoklad předchozí teorie, že nerovnosti na určité úrovni vzdělání jsou za univerzálního přístupu nulové a zdůraznil kvalitativní rozdíly na stejné úrovni vzdělání. Varuje před doprovodným negativním důsledkem expanze vysokoškolského vzdělání. Poté, co bude dosaženo saturace na vysokoškolském stupni vzdělání, vcelku vážně hrozí, že nerovnosti v šanci na získání tohoto vzdělání budou nahrazeny nerovnostmi v šanci na studium na „kvalitnějších univerzitách“. (Lucas 2001 cit.dle Katrňák, Simonová, 2008)

Teorie sociální reprodukce

Pojímá vzdělávací systém jako součást mezigenerační reprodukce třídního postavení, kdy škola připravuje žáka na pracovní pozici, která je předem předurčena jeho třídním původem. Nerovnosti utvářené školou odpovídají třídnímu původu žáků do té míry, že jsou pojímány jako součást třídní reprodukce. Škola posvětčuje intergenerační přenos hodnot, specifických pro každou třídu. Stát skrz vzdělávací systém nerovnosti udržuje, ospravedlňuje. Dle L. Althussera je proto škola „ideologickým aparátem státu“ a umožňuje společnosti se reprodukovat a předcházet sociálním konfliktům.

Konceptem vzešlým z této teorie je „skryté kurikulum“, který zahrnuje klima a vztahy ve škole i s rodiči, kultura školy, hodnoty ve vzdělávání, očekávání ze strany rodičů a učitelů apod.

Jde o každodenní školní fungování a vlastní proces socializace dítěte. (Katrňák 2005). Stejně jako teorie sociální reprodukce i teorie principu korespondence (Bowles, Gintis cit. dle Katrňák 2004) předpokládá, že úloha školy je reprodukce vlastnictví kapitálu a moci a to tak, že učivo jednotlivých stupňů vzdělávací soustavy odpovídá hodnotám a znalostem jednotlivých sociálních tříd. Zdrojem reprodukce není rodina, ale školní kurikulum.

3.3. Teorie kulturní reprodukce

Tato teorie chápe selekci žáků ve škole jako důsledek nerovností, které vychází z odlišností kulturního prostředí rodiny (Katrňák, 2004). Školní úspěšnost závisí ve značné míře na objemu předaného kulturního kapitálu. Sociální struktura se reprodukuje pomocí konceptu „ kulturního kapitálu“ zahrnujícího především jazykové dovednosti, kulturní vzorce chování, vztah ke škole a k autoritě, dosavadní znalosti a dovednosti či hodnoty, které si dítě osvojilo v rodině. Škola není kulturně neutrální a cíle a požadavky ve výuce přizpůsobuje způsobu chování většinové společnosti, působí ve směru diferenciaci, kdy děti, které pocházejí z nepodnětného prostředí, znevýhodňuje.

Příčinami vzdělanostních nerovností jsou chápány odlišnosti , které pramení z rodinného zázemí žáků. V rámci této teorie bych ráda zmínila teorií hodnot a profesí. (Kohn in Katrňák, 2004, s. 39-41) Reprodukce je způsobena „rodinnými hodnotami a typem povolání rodičů. Profese formuje hodnotovou orientaci rodičů. Promítá se do jejich postoje k dětem, do způsobu jejich výchovy. Děti jsou pak socializovány k podobnému typu povolání, jaké vykonávají jejich rodiče.“ (Katrňák, 2004, s. 39)

Willis prokázal větší vliv hodnot a prostředí než vliv socioekonomického statusu na úroveň dosaženého vzdělání. Z něj vychází MacLeod, který došel k podobnému závěru, že aspirace jedinců výrazně ovlivňuje kultura prostředí, v němž člověk vyrůstá. Některé studie ukázaly, že velikost vzdělávacích aspirací u dětí z rodin se stejně nízkým sociálním statutem se liší v závislosti na kulturním rodinném prostředí. (Katrňák, 2005)

Obě teorie spojuje důraz na kulturní a lingvistické znalosti, které škola transformuje do osobních zásluh a zároveň jsou předpokladem k úspěchu v ní.

3.4. Teorie racionálního jednání

Teorie racionálního jednání je dalším východiskem k vysvětlení reprodukce vzdělanostních a třídních nerovností. Představitelé zdůrazňují koncepci „metodologického individualismu, kde je zdůrazňována aktivní role každého člověka. (Goldthorpe 1997, cit.dle Katrňák 2005).

Každý člověk má možnost jednat sám za sebe ze své pozice, individuálně se rozhodnout a toto jednání Goldthorpe označuje za racionální.

Předpokládá se, že člověk si volí životní strategie, které mu přinesou největší užitek a jejich cílem je zachování či zlepšení si třídní pozice a vyvarování se sestupné mobility. Lidé vychází ze znalosti své vlastní společnosti, svého místa v ní a na základě toho volí reprodukční strategie a disponují jinými vzdělanostními aspiracemi.

Goldthorpe a Breen rozlišují primární efekty vysvětlující rozdíly ve vzdělávání na nižším stupni ve vzdělávacím systému a sekundární efekty vstupujícími do hry ve chvíli, kdy dochází k prvnímu větvení profesní dráhy. Dítě a jeho rodiče volí z více alternativ. Při rozhodování hodnotí rizika, možnosti nákladů a očekávaných výnosů. Dle Goldthorpa existují velké rozdíly při tomto vyhodnocování. „Žáci srovnatelných schopností tak často volí různé vzdělávací dráhy v závislosti na jejich pozici ve stratifikačním systému“. Greger., 2006 s.37)

Rodinné zázemí formuje aspirace studentů . Rodiče z vyšších sociálních tříd volí riziko možného neúspěchu, jsou ochotni investovat další prostředky, povzbuzují děti k ambicióznějším volbám. Tato strategie je též označována jako mobilitní strategie shora, kdy jde o udržení si výhodné pozice v rámci třídní struktury a investice do vzdělání není riskem. Pro rodiče z nižších sociálních vrstev je možné riziko neúspěchu spjato s ekonomickou ztrátou a to vede k tomu, že žáci jsou ve volbě profesní dráhy opatrnější, nebo se dokonce rozhodnou v dalším vzdělávání nepokračovat, a to i přes původně vysoké aspirace. Toto je označováno za mobilitní strategii zdola, kdy rodiče zvažují, zda zvládnou náklady na další vzdělávání.(Katrňák ,2005) Opatrnost rodičů lze chápat jako racionální jednání. Odrazem omezených zdrojů jsou nízké vzdělanostní a profesní aspirace dětí. Selektce ve vzdělávacím systému probíhá dle třídních nerovností a nikoli na meritokratických principech. (Katrňák 2005, s. 176)

Socializační a alokační model

Dnešní sociologie v návaznosti na A.C. Kerckhoff odlišuje dva základní teoretické přístupy. Socializační model, který za klíčový faktor považuje vzdělanostní aspirace a motivace adolescentů, formované v průběhu socializace zejména rodinou a „významným sociálním okolím.“ (Veselý, Matějů 2010, str.12) Tím byl myšlen tzv. wisconsinský model podrobněji popsany výše, který se soustředí na individuální úroveň reprodukce. Doplněním je tzv. „alokační model“, který je determinován sociálními institucemi. „ Dosažení či nedosažení určitého vzdělání či statusu je dáno strukturálními omezeními, aplikací selektivních kritérií ve vzdělávacím systému a na člověku nezávislých bariérách“. (Veselý, Matějů 2010, str. 12). Oba modely se více doplňují, než se navzájem vylučují.

4. Výzkumná část

Vlivů formujících vzdělanostní a profesní aspirace je mnoho. O jejich výčet jsem se pokusila v teoretické části. Staly se výchozím podkladem pro formulaci otázek do dotazníkového šetření. Zkoumání všech faktorů by bylo nad rámec možností dotazníku.

Zaměřila jsem se na vliv socioekonomického statusu, vliv sociálního okolí, kde hlavní institucí, která v procesu tvorby aspirací sehrává dlouhodobě nejvýznamnější roli, je rodina. Proto je značná část otázek směřována na zjišťování míry jejího vlivu, přístupu rodičů ke vzdělání apod.

Práce vystihuje především vliv rodinného prostředí. Některé otázky směřují na míru vlivu učitelů a kamarádů a na vztah studenta ke vzdělání a budoucnosti obecně.

Vzdělanostní systém je některými autory pojímán jako součást mezigenerační reprodukce třídního postavení a sociálního statusu. V dotazníkovém šetření jsem dala prostor i pro zjištění, zda mají děti z rodin s nižším socioekonomickým statusem tendenci mít menší vzdělanostní aspirace než děti z vyšším socioekonomickým statusem a zda dosažené vzdělání rodičů hraje roli při aspiracích na nejvyšší dosažené vzdělání.

Výzkumná otázka

Souvisí socioekonomický status rodiny žáka s jeho vzdělanostními aspiracemi? Dochází tak k třídní reprodukci skrz vzdělávací instituce? Rozhodování o směru vzdělání jednotlivce probíhá velmi brzy, v 15 letech žáka i dříve, a tím pádem pod značným vlivem rodičů, a tedy pod vlivem sociálního původu. Výzkumy dokladují, že aspirace v 15 letech a to, jakou si zvolí střední školu, zásadně ovlivní jejich aspirace v 19 letech. Studenti z nižších sociálních tříd bez ohledu na talent a schopnosti, které jsou stejné jako u žáků z vyšších vrstev, mají nižší vzdělanostní aspirace a volí méně ambiciózní vzdělávací cesty. Střední školy se pak jeví jako „rozřadiště“ dětí dle jejich sociálního původu. (Simonová, Soukup 2009)

Základní otázkou stratifikačních výzkumů je, do jaké míry vzdělávací systém utvrzuje či oslabuje reprodukci třídních nerovností. Existují dva odlišné pohledy. První pojímá vzdělávací systém jako součást mezigenerační reprodukce třídního postavení. Vzdělanostní aspirace se diferují v závislosti různého socioekonomického statusu, v němž dítě vyrůstá. Druhý zastává názor, že vzdělávací systém funguje více na meritokratických principech a

vztah mezi třídním původem žáků a jejich rodičů spíše oslabuje. Školní úspěšnost závisí více od podpory rodičů, sociálního okolí, jeho úsilí, snaze a nadání a celkového přístupu rodičů a žáků ke škole. Který z těchto výkladů se týká vzdělávacího systému v České republice? Do jaké míry se dají rozdíly ve vzdělanostních aspiracích žáků českých škol vysvětlit třídním postavením rodičů?

4.1. Cíl, sběr dat, analýza

Cílem práce bylo zmapovat determinanty vzdělanostních a profesních aspirací žáků devátých tříd základních škol a popsat vztah žáků ke vzdělání a k jejich budoucnosti. Výsledky se týkají malého vzorku. Ač nejsou zobecnitelné, mohou identifikovat momenty, na které se zaměřit při překonávání bariér vzdělanostních šancí..

Dílčí cíle

Dílčí cíle jsou rozřazeny do pěti tématických okruhů, které byly základem koncepce a uspořádání dotazníku.

1. Popsat faktory podmiňující vzdělanostní aspirace u žáků 9. tříd
2. Popsat vliv socioekonomického postavení rodičů na vzdělanostní a profesní aspirace
3. Popsat vliv rodiny na vzdělanostní aspirace žáků
4. Popsat vliv školy, vrstevníků, učitelů na vzdělanostní aspirace žáků
5. Popsat vztah studentů ke vzdělání, vzdělávacímu systému a k budoucnosti

Výzkumné teze

K naplnění cíle 1 výzkumné části byly použity tyto otázky:

Otázky: 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 12, 14, 16, 17, 19, 20, 22, 23

K naplnění cíle 2 výzkumné části byly použity tyto otázky a stanoveny tyto výzkumné teze:

VT: Vyšší vzdělanostní aspirace mají žáci z rodin s vyšším socioekonomickým statutem.

VT: Čím vyšší zaměstnanecký status rodičů, tím vyšší jsou vzdělanostní aspirace žáků.

Otázky : 4, 5, 6, 11

K naplnění cíle 3 a 4 výzkumné části byly použity tyto otázky a stanoveny tyto výzkumné teze:

VT: Čím více rodiče považují vzdělání za významné, tím vyšší jsou aspirace žáků.

VT: Čím vyšší jsou aspirace rodičů, tím vyšší jsou aspirace žáků.

VT: Vliv rodiny na rozhodování o budoucím vzdělání je větší než vliv učitelů.

VT: Vliv rodiny na rozhodování o budoucím vzdělání je větší než vliv vrstevníků, kamarádů

VT: Žáci pocházející z úplných rodin mají vyšší vzdělanostní aspirace než děti vyrůstající v neúplných rodinách.

Otázky: 3, 10, 11, 14, 15, 16, 17, 19, 22

K naplnění cíle 5 výzkumné části byly použity tyto otázky:

VT: Čím více žáci považují vzdělání za významné, tím vyšší jsou jejich aspirace.

Otázky: 7, 13, 16, 17, 18, 20, 21

Druhy otázek

- uzavřené otázky (1, 3, 4, 6, 8, 9, 12, 16, 17, 26) – nabídnut výběr odpovědí
- polouzavřené otázky (10, 13, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 25) – nabídnuta tří-, pětistupňová škála s možností se i vyjádřit psanou formou, v otázce 30a-f byla nabídnuta desetistupňová škála odpovědí, kde respondent číslem vyjádřil stupeň vztahu (souhlasu) k daným výroky
- otevřené otázky – odpovědi ponechány zcela na respondentovi, který se sám rozhodl o délce a obsahu odpovědi

Příprava výzkumu

V přípravné fázi byly na základě četby studií a výzkumných zpráv s podobnou tematikou připraveny podklady pro sběr dat. Jednotlivé otázky byly tvořeny tak, aby sledovaly cíle a výzkumné teze projektu. Byl připraven dotazník s 31 otázkami. Následně byla provedena pilotáž, kdy byl dotazník poslán čtyřem žákům z devátých tříd, kteří nejsou studenty projektových škol. Cílem pilotáže bylo ověřit srozumitelnost položených otázek a zjistit, do jaké míry jsou otázky osobního charakteru a zda jejich rozměr není iritující, zdlouhavý apod. Na základě připomínek byl dotazník upraven do finální podoby. V přípravné fázi byly osloveny třídní učitelky zapojených škol a byla dohodnuta spolupráce.

Sběr dat

Sběr dat byl prováděn písemně prostřednictvím dotazníků, které byly respondentům doručeny elektronicky přes jednotnou emailovou adresu školy. Zvolila jsem elektronickou formu dotazování z důvodu zachování anonymity respondentů, tato forma umožnila i rychlejší vyplnění dotazníku, což jsem zohlednila z důvodu délky dotazníku. Vzhledem k tomu, že

jsem ke sběru dat přizvala třídní učitele, kteří vyplnění dotazníku zahrnuli do běžné vyučovací hodiny, návratnost byla vysoká. Sběr dat probíhal 10.4. 2012 na ZŠ a MŠ Ořechov a 13.4. na ZŠ Vojnovičova.

Sběr dat byl proveden na dvou běžných základních školách. Tyto školy jsou zapojeny do projektu o.s. Step by step ČR s názvem „ Podpora učitelů ve zvyšování kvality pedagogické práce“. Tento projekt je realizován na 13 základních školách ve Středočeském, Ústeckém a Jihomoravském kraji. Samotné šetření bylo provedeno v kraji Jihomoravském na základní a mateřské škole Ořechov, okres Brno-venkov a v kraji Ústeckém na základní škole Vojnovičova Ústí nad Labem Bukov.

Obec Ořechov má 2400 obyvatel , Ústí nad Labem je statutární město s počtem obyvatel 95000. Celkově byla sebrána data od 23 respondentů (14 vyplněných dotazníků na ZŠ Ořechov a 9 vyplněných dotazníků na ZŠ Vojnovičova. Cílovou skupinou byli žáci 9. tříd základních škol.

Tyto školy byly vybrány z několika důvodů. Prvním z nich je to, že školy jsou zapojeny do výše zmíněného projektu. Smyslem tohoto projektu je podpořit kompetence učitelů v uplatňování organizačních a výchovně vzdělávacích strategií ve výuce, které povedou ke zvýšení kvality a efektivity vzdělávání s ohledem na školní kurikulum, cíle a záměry RVP ZV a k vytvoření podmínek pro zajištění individuálního a rovného přístupu k žákům. Vedení školy se snaží o omezování možných bariér a výstupy z výzkumu se mohou stát inspirací pro další práci. Dalším důvodem byla vstřícnost vedení školy a třídních učitelů a možnost následné spolupráce v případě dalšího dotazování. Data z dotazníkového šetření byla přenesena do počítačového programu SPSS, pomocí něhož byla analyzována.

4.2. Shrnutí

Ad. Dílčí cíl č. 1.

Popsat faktory podmiňující vzdělanostní aspirace u žáků 9. tříd

Výčet faktorů byl uveden v kapitole 2.3.

Z dat vzešlých z dotazníkového šetření na ZŠ Ořechov a ZŠ Vojnovičova se ukázalo, že vzdělanostní aspirace žáků těchto škol ovlivňují tyto faktory: pohlaví žáka, úplnost rodiny, vzdělanostní aspirace rodičů, důležitost, kterou rodiče přisuzují vysokoškolskému vzdělání, vztah studentů ke studiu a vnímání možných překážek při studiu. Aspirace na VŠ se liší dle předpokládané vystudované SŠ (kam si student podává přihlášku).

Vzdělanostní aspirace byly měřeny pomocí otázek zjišťujících, kam se žák hlásí na střední školu a jakého vzdělání by jednou chtěl dosáhnout.

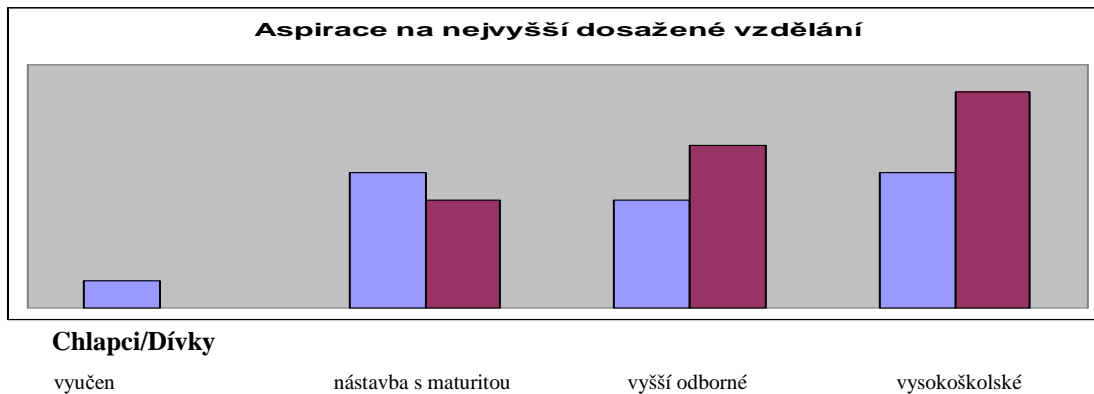
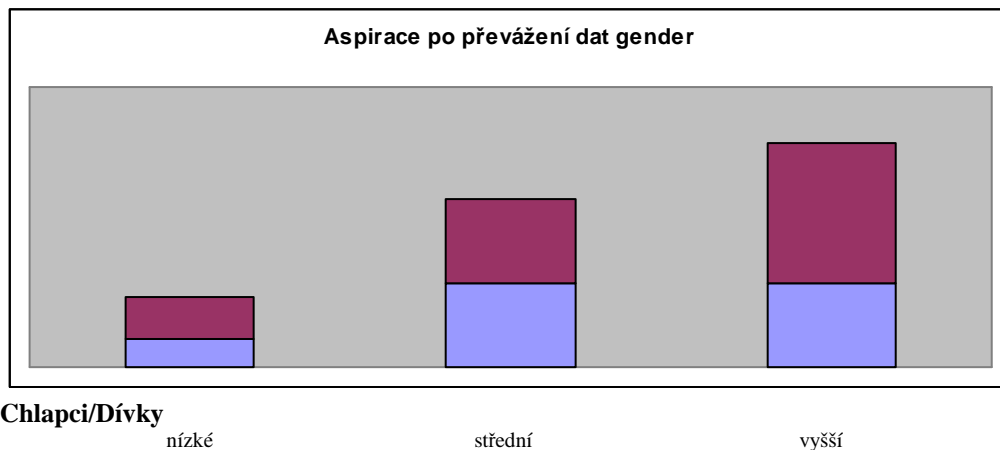
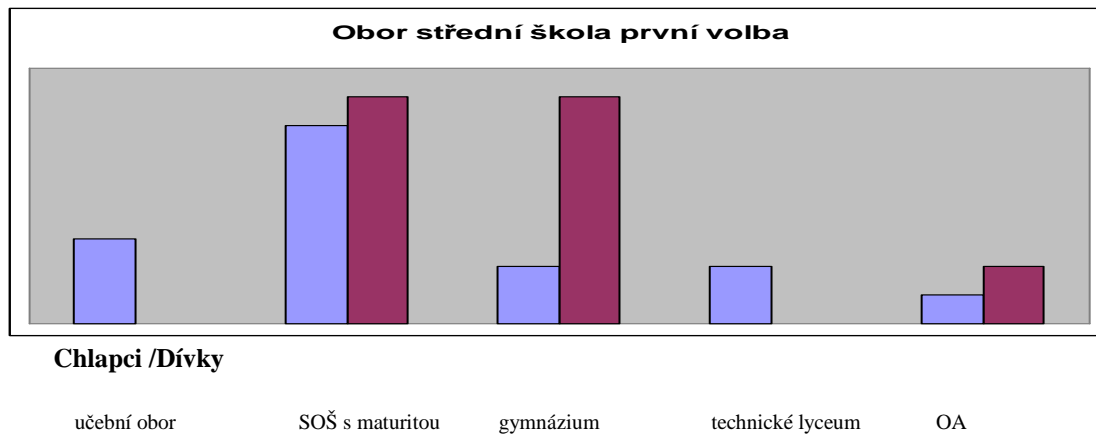
Gender

Na ZŠ Ořechov se do učebních oborů bez maturity hlásí 3 žáci (3 chlapci, 2 aspirují na nástavbu s maturitou, 1 na vyučení bez maturity), na střední odbornou školu 8 žáků (2 dívky a 6 chlapců, 4 chlapci aspirují na VOŠ a 2 na nástavbu s maturitou, dívky na nástavbu s maturitou), na obchodní akademii 2 žáci (chlapec aspiruje na VŠ a dívka na VOŠ) a na gymnázium 1 žák (dívka aspiruje na VŠ).

Na ZŠ Vojnovičova se do učebních oborů bez maturity nehlásí nikdo, na střední odbornou školu se hlásí 3 žáci (2 dívky aspirující na VŠ a VOŠ a 1 chlapec aspirující na nástavbu s maturitou) a na gymnázium 5 žáků (2 chlapci 3 dívky, všichni aspirující na VŠ) a na technické lyceum 2 žáci (chlapci aspirující na VŠ).

Kategorie proměnné aspirace na nejvyšší dosažené vzdělání byla překódována pouze do tří kategorií:

- kategorie nižší aspirace
- kategorie střední aspirace
- kategorie vyšší aspirace

Obrázek 1**Obrázek 2****Obrázek 3**

Studie autorek Potužníková, Straková (2006) potvrdila hypotézu, že dívky mají vyšší vzdělanostní aspirace než chlapci. Jejich vyšší vzdělanostní aspirace jsou přitom patrné i při kontrole studijních předpokladů. Jejich studie se zabývala též otázkou předurčenosti pohlaví k určité profesi. (Potužníková, Straková 2006).

Ad dílčí cíl č. 2

VT: Vyšší vzdělanostní aspirace mají žáci z rodin s vyšším socioekonomickým statutem.

VT: Čím vyšší zaměstnanecký status rodičů, tím vyšší jsou vzdělanostní aspirace žáků.

Pojem socioekonomický status se dá definovat mnoha způsoby. Vycházím z definice autorů Hauser a Waren, kteří definují socioekonomický status takto: „jde o pojmenování pro proměnné, které charakterizuje postavení lidí, rodin, domácností a dalších agregátů s ohledem na jejich schopnost vytvářet, nebo konzumovat společností ceněné statky“.

(Hauser, Waren, 1997, cit. Dle Kreidl, Hošková, 2008, s.133) Vycházím z jimi uváděných indikátorů a pro potřeby práce jsem si vybrala nejčastěji uváděné indikátory příjem rodiny, zaměstnanecký status a dosažené vzdělání.

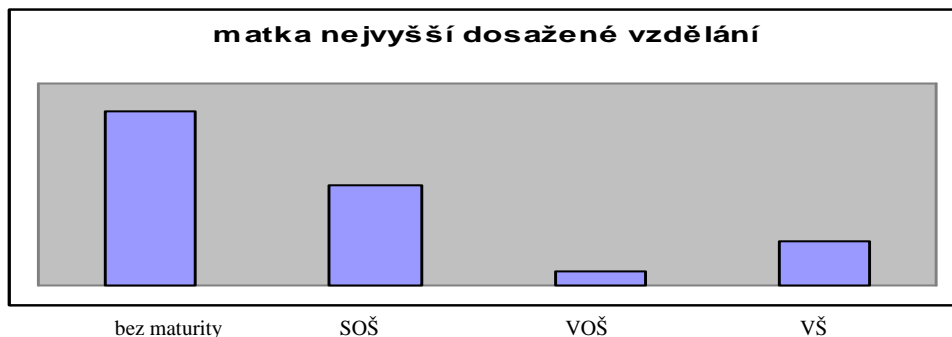
Příjem rodiny byl zjišťován otázkou „ Jaký je příjem domácnosti po uhrazení pravidelných výdajů (nájem, poplatky za energie a vodu, poplatky za telefon, jídlo apod.?“. Jsem si vědoma, že je otázkou, do jaké míry dokáží žáci odhadnout příjem celé domácnosti. U některých žáků jsem měla možnost doptat se jejich rodičů na správnost odhadu, nicméně ne u všech. Při analýze jsem se nakonec rozhodla použít členění na bohatší a chudší rodiny, což je sice příliš strohé, nicméně v tuto chvíli nejvhodnější.

Analýza dat neprokázala statisticky významnou souvislost. mezi příjmem rodiny a oborem, do kterého se žák hlásí, ani jeho aspiracemi na VŠ. Děti z bohatších rodin i z chudších rodin mají snahu o vyšší vzdělání nebo stejné vzdělání jako jejich rodiče. Neprokázala se ani souvislost mezi specifiky trávení volného času (koníčky, facebook, kamarádi, rodina atd.) a ekonomickým zázemím. Ochota investovat do mimoškolního vzdělání se neliší mezi kategoriemi chudšími a bohatšími.

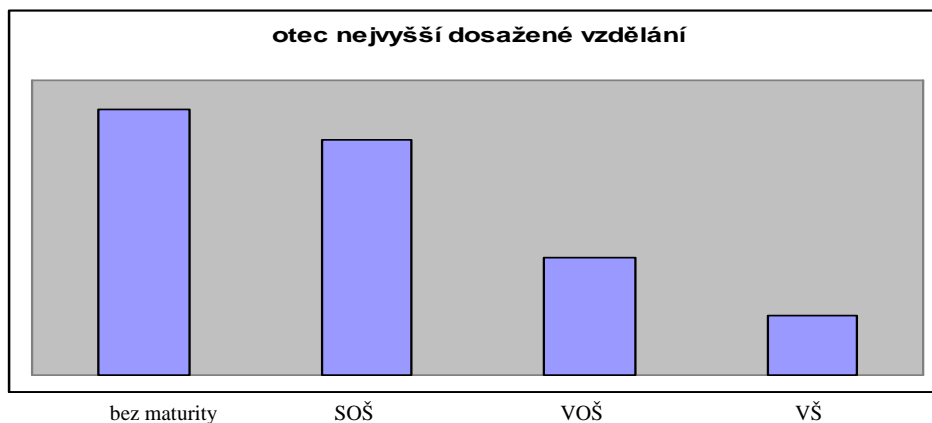
Nejvyšší dosažené vzdělání rodičů má na žáka bezesporu vliv. Pracovní pozice a vzdělání je součástí socioekonomického statusu rodiny, která ovlivňuje prostředí, ve kterém se dítě nachází, jeho vývoj, vnímání světa. Rodina je zpravidla první referenční skupinou, k níž má žák kladný vztah (Kohoutek 1998). U dětí vysokoškoláků je předpoklad, že budou aspirovat, budou chtít dosáhnout shodného vzdělání jako jejich rodiče, tedy aspirovat na vysokoškolské vzdělání.

V souvislosti s nejvyšším dosaženým vzděláním bych ráda přiložila přehled složení nejvyššího dosaženého vzdělání rodičů respondentů.

Obrázek 4



Obrázek 5



Polovina matek a třetina otců nedosáhla na vzdělání s maturitou. Cílovou skupinou tohoto výzkumu jsou děti, které nepřestoupily v žádném ročníku základní školy na víceletá gymnázia a „zůstaly“ na ZŠ.

Nejdříve jsem si kategorie vzdělání matky a otce překódovala na tři kategorie a to na kategorie:

- vyučen bez maturity
- středoškolské s maturitou
- vysokoškolské

Po porovnání každého jednotlivého respondenta vychází, že žáci mají vyšší aspirace na dosažené vzdělání, než je vzdělání jejich rodičů. Výskyt vysokoškolského magisterského

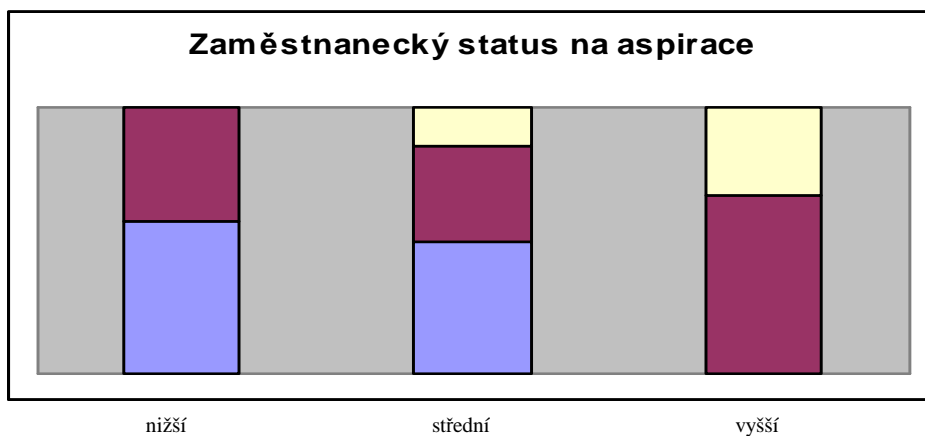
vzdělání u rodičů je největší u skupiny s vyššími aspiracemi. Souvislost mezi aspiracemi a dosaženým vzděláním rodičů se v tomto vzorku neprokázala.

Zaměstnanecký status – rozdělen do tří kategorií

- vyšší – rodič pracuje na pozici vyžadující odbornou kvalifikaci či VŠ, rodič nepracuje manuálně (např. asistent lékaře, manažer, koordinátor ESF projektů apod.)
- střední – rodič pracuje manuálně (např. šička, zedník, kuchař, zámečnick, výdej obědů apod.)
- nízký - rodič v současné době nepracuje

Z kategorií byly vyloučeny ženy na mateřské dovolené a rodiče, kteří s rodinou nežijí v domácnosti.

Obrázek 6 m. – nízký č.-střední ž. - vyšší



Ad dílčí cíl 3, 4.

VT: Čím více rodiče považují vzdělání za významné, tím vyšší jsou aspirace žáků.

VT: Čím vyšší jsou aspirace rodičů, tím vyšší jsou aspirace žáků.

VT: Vliv rodiny na rozhodování o budoucím vzdělání je větší než vliv učitelů.

VT: Vliv rodiny na rozhodování o budoucím vzdělání je větší než vliv vrstevníků, kamarádů.

VT: Žáci pocházející z úplných rodin mají vyšší vzdělanostní aspirace než děti vyrůstající v neúplných rodinách.

Na otázku zjišťující důležitost, kterou rodiče přisuzují vysokoškolskému studiu odpovídali žáci s nízkými aspiracemi, že to není zásadní. Rodiče žáků se středními aspiracemi uváděli důležitost jako důležitou, ale ne zásadní. V kategorii jsou žáci s aspirací na vysokoškolské studium. Jejich rodiče považují studium na VŠ za spíše důležité, přičemž otcové přikládají vysoké škole větší význam než matky. V kategoriích střední a vyšší kategorie přikládají samotní respondenti vysoké škole větší důležitost než jejich rodiče. V kategorii vyšší aspirace je studium na VŠ důležité až zásadní. Škála nabízených odpovědí byla čtyřstupňová od zásadní, důležité po není důležité, nezajímá se.

Proměnná aspirace rodičů byla zjišťována otázkou: Kterého nejvyššího vzdělání by rodiče chtěli, abys nakonec dosáhl/a ?

Všichni rodiče si přejí, aby jejich syn či dcera dosáhli minimálně středoškolského odborného vzdělání s maturitou. Odpověď maturita na gymnázium se neobjevila ani jednou. Rodiče předpokládají přestup na VŠ. Téměř ve všech případech odpovídají vzdělanostní aspirace rodičů aspiracím jejich potomků. V kategorii vyšší aspirace došlo ke třem případům, kdy aspirace žáků byla vyšší než aspirace rodičů, kdy žáci aspirují na vysokoškolské vzdělání a jejich rodiče na vyšší odborné vzdělání.

Aspirace na VŠ se liší v závislosti na tom, jakou student „bude mít“ střední školu, respektive na kterou střední školu se hlásí.

Při porovnání aspirací na VŠ u rodičů a tím, kam se hlásí jejich děti, přechod na VŠ se očekává z gymnázia (4 případy), z OA (1 případ) a z technického lycea (1 případ). Přechod z SOŠ na VŠ neočekává žádný rodič. Při porovnání aspirací dětí, jedna dívka aspiruje na VŠ z SOŠ.

Rodiče aspirující na VOŠ očekávají přechod převážně z SOŠ (5 případů) , OA (1 případ), technické lyceum (1 případ), gymnázium (1 případ). U dětí hlásících se do učebních oborů se přechod na VŠ neočekává.

Vliv rodičů a učitelů na vzdělání a volbu střední školy

Ve všech třech kategoriích vychází vliv matky mírně větší než vliv otce . Celkově žáci přisuzují větší vliv rodičům než učitelům. Malý vliv učitelů se potvrzuje i v otázce na strategii výběru škol, kdy téměř všichni žáci odpověděli: „ Konzultovala jsem výběr s rodiči, učitel/ka mi neradila, ale konečný výběr byl na mě.“ Dva studenti uvedli, že se rozhodovali zcela samostatně. Pouze jeden žák uvedl, že konečné rozhodnutí vzešlo ze vzájemné konzultace učitelů a rodičů. Míra důležitosti , kterou přikládají rodiče dobrým studijním výsledkům a známkám, se mezi všemi kategoriemi výrazně neliší. Rodiče pokládají známky spíše za důležité. Z průzkumu vychází, že samotní respondenti přisuzují známkám mírně větší důležitost než jejich rodiče.

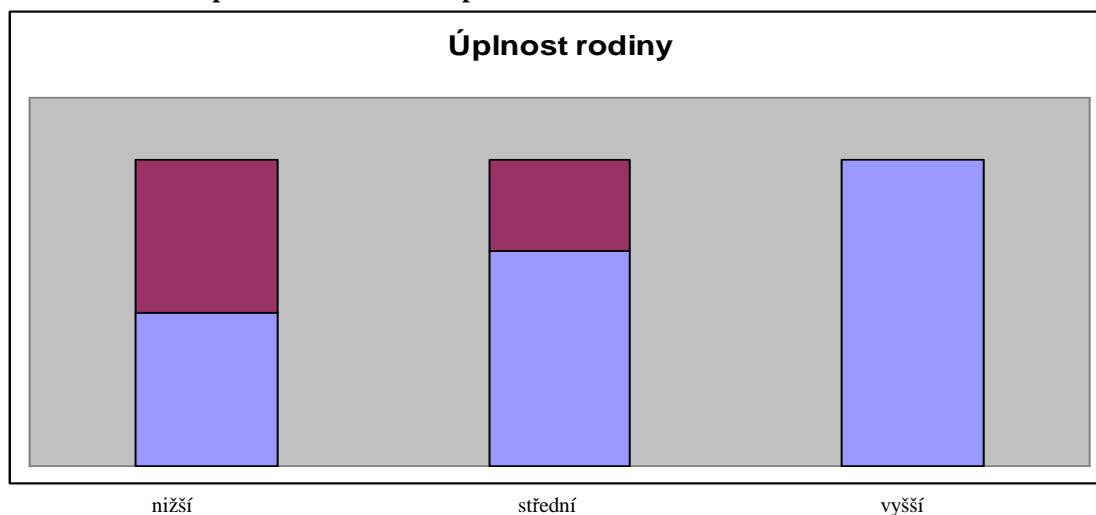
Vliv vrstevníků, kamarádů

Pouze dva respondenti uvádějí, že vliv na jejich rozhodnutí a na studium má blízký kamarád.

Dívka, pocházející z rodiny rodičů s dosaženým vzděláním bez maturity, která pochází z ekonomicky nižších poměrů, rodičům a učitelům přikládá mírný vliv, chodí s kamarádkou na přípravu na přijímací zkoušky a aspiruje na vyšší odborné vzdělání . Dále chlapec, který přisuzuje rodičům mírný vliv, učitelům minimální vliv, pochází z ekonomicky nadprůměrné rodiny, má jasnou představu o své budoucnosti, aspiruje na gymnázium a vysokou školu. Kamarád si přeje studovat stejný obor vysoké školy.

Co se týče rodinného prostředí z hlediska úplnosti rodiny, data poukazují na vliv úplnosti rodiny na vzdělanostní aspirace.

Obrázek 7 č. – neúplná rodina m. – úplná rodina



Typologie rodin – určena otázkou, s kým student žije

Úplná rodina – rodina, ve které jsou oba rodiče

Neúplná rodina – student žije pouze s jedním z rodičů

Ad dílčí cíl 5

Studenti si více uvědomují význam vzdělání a jeho význam pro životní úspěch.

Žáci přikládají význam vzdělání ve svém životě a svůj vliv na dosažení vzdělání.

Z odpovědí na otázku: „Co je pro životní úspěch zásadní“ vychází jako nejdůležitější „mít dobré vzdělání“. Následuje „mít dobrou rodinnou atmosféru“ a „mít kolem sebe dobrý kolektiv“. Žáci všech kategorií spíše souhlasí s tím, že „čím vyšší vzdělání člověk dosáhne, tím lepší práci získá“ a že se „člověk musí učit celý život, jinak to v budoucnosti nepůjde.“

V kategorii s nižšími aspiracemi žáci spíše souhlasí s výroky, že „pro získání dobré práce jsou potřebnější kontakty než vzdělání“ a že „vzdělání je důležité hlavně kvůli získání papíru“.

Pro přehlednost jsem kategorie rozhodně ano, spíše ano sloučila pod kategorii ano a kategorie spíše ne a rozhodně ne pod kategorií ne

Čím vyšší vzdělání člověk dosáhne, tím lepší práci získá.

ANO	NE
80%	20%

Jít co nejdříve pracovat, studium nezaručí dobrou práci.

ANO	NE
20%	80%

Vzdělání je dobré hlavně kvůli získání titulu „ mít papír“.

ANO	NE
50%	50%

Pro dobrou práci jsou potřebnější kontakty než vzdělání.

ANO	NE
37%	63%

Člověk se musí učit celý život, jinak to v budoucnosti nepůjde.

ANO	NE
84%	16%

Co se týče trávení volného času, v kategorii s nízkými aspiracemi je žáci nejčastěji tráví u počítače (nepočítá se příprava do školy, ale počítač v otázce byl specifikován do kontextu se sociálními sítěmi, chatováním, hraním her apod.).

Následuje návštěva kamarádů a čas trávený s rodiči.

U kategorie se středními aspiracemi je na prvním místě počítač, na druhém návštěva kamarádů a následuje příprava do školy. U žáků z kategorie s vyššími aspiracemi je nejčastější aktivitou příprava do školy, následuje trávení volného času na počítači a čas strávený s rodiči.

Překážky ve vzdělávání

V kategorii s nižšími aspiracemi by podle žáků mohly být překážkou ve studiu výsledky ve škole a motivace ke studiu. Žáci se středními vzdělanostními aspiracemi vidí jako možnou překážku příliš velký zájem o školu a zájmy mimo školu. U žáků v kategorii vyšších aspirací nebyla výrazná žádná překážka, jejich odpovědi byly mezi spíše ne až

rozhodně ne. Výjimkou byli tři žáci, kteří si uvědomují slabší prospěch.

V závěru dotazníku jsem žáky poprosila, aby se na škále od 1 do 10 rozhodli, do jaké míry souhlasí s výroky:

1) Pokud člověk nestuduje gymnázium, nemá téměř šanci dostat se na vysokou školu.

- nejčastější odpověď byla 5, což si interpretuji jako nerozhodnost a neschopnost se vyjádřit, celkově s výrokem spíše nesouhlasí

2) V ČR je nedostatek učňů.

- tuto otázku jsem položila na základě výzkumů společnosti Scio s názvem „více učňů prosperitě naší země neprospěje“.

- nejčastější odpověď byla 1,2, celkově více ano

3) Zodpovědnost za vzdělání je pouze na škole.

- nejvíce odpovědí 10, 95% odpovědí se kloní k ne

4) Pokud člověk nechce studovat VŠ, je lepší jít na učiliště, aby uměl řemeslo.

- nejvíce odpovědí 1, celkově více ano. Pouze čtyři respondenti nad 6, všichni s vyššími vzdělanostními aspiracemi.

5) Jsem spokojen se školou, na kterou chodím.

- nejvíce odpovědí 1, celkově více ano

6) Každý svého štěstí strůjce.

- jasná převaha 1, celkově více ano

5. Focus Group

Focus group, tedy skupinová diskuse je základní metodou kvalitativního výzkumu. Vychází ze sebraných poznatků a podnětů při rozhovoru se skupinou osob, kde využívá i interakce členů této skupiny. Účastníci diskuse mají možnost komentovat postřehy názory a výroky ostatních a na ty reagovat a vyjádřit svůj osobní názor či postoj. Diskuse je vedena moderátorem, který informace analyzuje a interpretuje. Cílem je odhalit názory skupiny lidí, kteří mají něco společného. Konkrétním cílem této skupiny bylo nahlížení na český vzdělávací systém a to, jak český vzdělávací systém ovlivňuje vzdělanostní aspirace.

Jako variantu cílové skupiny jsem zvolila genderově smíšenou skupinu věkové kategorie 25 až 27 let, kteří již mají ukončené středoškolské vzdělání. Jsou ve věku, kdy se mohou brzy stát , nebo již jsou, rodiči, a proto je tato tematika pro ně aktuální a dostává se do popředí jejich zájmu.

5.1. Sběr dat

Sběr dat u ohniskové skupiny byl veden polostrukturovanou formou, kdy jsem si připravila strukturu diskuze (vybrala jsem témata, kterých se chci dotknout). Byl zde ponechám prostor pro možnou reakci tazatele reagovat na podněty účastníků. Výčet témat je samozřejmě zatížen subjektivním zájmem tazatele, a proto neaspiruje na vyčerpání témat k dané problematice. Motivace výběru témat byla již nastíněna v úvodu práce. Vychází z potřeby doplnit závěry z dotazníkového šetření, kde vyvstala tato témata a zároveň předchozí závěry doplnit o kontextuální stránku determinant vzdělanostních aspirací. Odpovědi výzkumných otázek budou členěny pomocí interpretačního přehledu dle jednotlivých témat se zaměřením na to, co bylo pro účastníky důležité a zajímavé. Výzkumnými otázkami bylo: Jak vzdělávací systém v ČR ovlivňuje vzdělanostní aspirace? Jaký je postoj studentů ke vzdělávacímu systému v ČR?

Jako vedoucího diskuse jsem nakonec zvolila s tímto druhem kvalitativního výzkumu zkušenější kolegyni, Mgr. Lenku Vyčichlovou. Já jsem zde byla v roli pozorovatele, asistenta a zapisovatele. Diskuse probíhala v prostorech společnosti Step by Step ČR, která disponuje vhodnými prostory a technickým vybavením.

Nejprve došlo k seznámení, kde se každý představil, řekl svůj věk, dosažené vzdělání, kde studoval či případně studuje, jaká je jeho současná profese a jaký je jeho současný rodinný stav. Dále mu byl osvětlen výzkumný záměr. Diskuse se realizovala 18.7.2012.

Účastníci:

Respondent	Věk	Pohlaví	Vzdělání	SŠ	VŠ	Pracovní pozice	Přestup ze ZŠ	RS
1	27	F	VOŠ	SOŠ šička	ne (VOŠ - výtvarná)	Designérka	Ano, výtvarná třída	S
2	26	M	SOŠ	SOŠ elektro	studuje VŠ elektro	ne	ne	V/Ž
3	27	F	SOŠ	SOŠ pedagog.	studuje VOŠ - SP	administrativa ESF	ne	V/Ž
4	25	M	Gym6	Gym6 - Humanitní	studuje VŠE	ne	Ano, Gym6	S
5	25	F	Bc.	Gym6 - Humanitní	studuje FSV UK IES	redaktorka ČT	Ano, Gym6	S
6	27	M	Mgr.	Gym4 - Sportovní	ano PedF UK - Historie	manažer ESF projektů	Ano, sportovní třída	V/Ž
7	26	F	Mgr.	Gym8 Všeobecné	ano FFUK - Šp Filologie	překladačka Šp	Ano, Gym8 soukr.	S
8	27	M	Gym4	Gym4 Všeobecné	ne	servisní pracovník IT	ne	V/Ž
9	25	Ž	Bc.	Gym6-Všeobecné	studuje PrFUK	ne	Ano Gym6	S
Moderátorka	35	Ž	Mgr.	Gym4- Humanitní	FFUK - SP	manažerka ESF projektů	ne	S
Asistentka	30	Ž	Gym6	Gym6 - Humanitní	studuje FSV UK ISS	manažerka ESF projektů	Ano Gym6	S

Plánování a příprava proběhly bez větších komplikací. Díky tomu, že jsem ve společnosti Step by Step ČR zaměstnána, nebyl problém získat prostory. Získání účastníků nebyl k mému překvapení též větší problém. Pod jménem organizace jsem rozeslala informační email s prosbou o účast a s pozvánkou k diskusi, kde jsem přiblížila záměr a poprosila jsem o preposlání dalším možným zájemcům. Vycházela jsem z databáze kontaktů organizace. Odpovědělo mi 13 účastníků. Mým záměrem bylo deset účastníků. Tři ženy jsem vyloučila, protože jsem se chtěla co nejvíce přiblížit stejnému zastoupení mužů a žen. Jeden účastník se nedostavil. Celkový počet účastníků byl devět.

Pojmenování témat:

- 1) Vnímání kvality základních a středních škol v ČR
- 2) Školní selekce – speciálně zaměřené třídy ano či ne?
- 3) Víceletá gymnázia pro a proti
- 4) Vlivy při výběru střední školy
- 5) Vlivy na vzdělanostní aspirace

5.2. Shrnutí výstupů Focus Group

Vnímání kvality základních a středních škol v ČR

Všichni účastníci se jednohlasně shodli na tom že je rozdíl v kvalitě mezi školami v České republice a že se to projeví většinou až ve výsledku, kdy je již pozdě a že toto téma by mělo stát v popředí politických a odborných diskusí. Na otázku: „Myslíte si, že je kvalita na úrovních středních a základních škol stejná?“ padlo rychlé „ne“. Tento fakt podporuje i výpověď tří žen, které uvedly, že si střední školu vybíraly podle prestiže a toho, že jsou „nejkvalitnější“. Existují rozdíly. Ve srovnání se zahraničím byly zmiňovány jednotlivé aspekty, které vnímají jako lepší či horší a vycházejí z prostředkovaných zkušeností kamarádů či příbuzných studujících v zahraničí. Muž č. 8 zmiňuje „v zahraničí je lepší přístup ke studentům, kdy jsou více zohledněny jejich individuální potřeby“. Žena č. 3 říká, že „v českých školách oproti Německu stále chybí důraz na to najít informace, zpracovat je a interpretovat, vystupovat na veřejnosti a diskutovat“. Muž č. 6 uvedl: „(...) kvalita je hodně různá, počínaje představami zřizovatele, kvalitou učitelského sboru a konče úrovní žáků. Není standard. Myslím, že jsme taková anomálie v rozdílu státních a soukromých škol, kdy u nás jsou ty soukromé většinou na velmi nízké úrovni a jsou to takové ústavy, které umožní získat maturitu těm, kteří na ni nemají, ale mají na ni peníze. Taky je v zahraničí každopádně snaha o vytváření inkluzivního prostředí, který je třeba ve skandinávských zemích. U nás jsme pomalí a staví tomu překážky nejenom úředníci z MŠMT(...)“ Celkovou kvalitu nedokázali zhodnotit. Každý systém má svá pro a proti.

Selekce – speciálně zaměřené třídy ano či ne?

Toto téma se hodně prolínalo s tématem přestupu na víceletá gymnázia, ke kterému se respondenti více vyjadřovali. Dívka č. 5 uvedla, že „pokud to děti nevnímají jako soutěž v tom, kdo je lepší a kdo horší, tak proč ne....správné rozřazení dětí může pomoci v dítěti talent na určitou oblast.“

Víceletá gymnázia pro a proti

V této kategorii se názory hodně lišily. A to i z hlediska vnímání, zda jsou přestupy spravedlivé a zda jsou ku prospěchu samotných studentů. Významným faktem, který různorodost v názoru umocňoval, bylo, zda dotyčný respondent sám na víceleté gymnázium přestoupil či ne a to, jaká byla jeho vzdělanostní dráha. Ti, co měli aspirace na VŠ již na základní škole a to většinou pod vlivem rodičů, kteří jim téměř žádnou jinou alternativu ani nenabízeli, inklinovali k názoru, že rozřazovat děti je spravedlivé a rozhodně vhodné.

Dívka č. 7 uvedla, že: „(...) je tam příjemnější přístup učitelů, na gympl jdou děti, které jsou studijní a baví je se učitna základce je ve třídě bohužel kolem třiceti žáků a pro učitele je těžké dosáhnout toho, aby byli všichni spokojeni, takže se učí podle průměru(...)“.

Dívka č. 5 hodnotila přechod :“(....) poznala jsem stejně smýšlející lidi.... jsou nadaní.“

Ti, kteří na gymnáziu nestudovali, o tématu více diskutovali .

Muž č. 6 uvedl : (...) „pokud bude náš školní systém nastaven tak, že bude umět dávat podporu podprůměrným i nadprůměrným, aniž by museli chodit do výběrových škol, tak se rozřazovat nemusí do 9. třídy. Je fakt, že to zatím neumí. Základní školy jsou nastavené na práci s průměrem a s odchylkami si většinou neví rady. Proto jsou v zákoně definované děti se specifickými vzdělávacími potřebami, handicapovaní, tak i nadprůměrně inteligentní“.

Dle názoru respondentky č. 3 „není dobré selektovat děti již v 11 letech, protože ti lepší mohou táhnout ty slabší a dochází i k určitému sociálnímu členění, což dle mého názoru není dobré“.

Účastnice č. 1 se kloní k nerozřazování dětí, protože je „motivující mít talentované spolužáky, protože je to hnací síla... na druhou stranu by je to mohlo i frustrovat, mohli by se vzdát s myšlenkou, že to nedokážou“.

Vlivy při výběru střední školy

Zde jsem pro přehlednost kategorizovala odpovědi.

Přijímací řízení, šance na přijetí

Žena č. 3: „(...) bylo lehčí se tam dostat“

Dívka č. 7 uvádí: „ (...) chtěla jsem na gympl, mohla jsem dělat přijímačky, tak jsem přemluvila naše, aby mi zaplatili soukromé gymnázium“.

Vliv dosaženého vzdělání rodičů

Jak již bylo uvedeno, respondenti, kteří uvádějí, že měli „odmalička jasno“, že chtějí na VŠ, mají oba rodiče s dokončeným vysokoškolským vzděláním. Přestoupili na víceleté gymnázium.

Proaktivní přístup rodičů

Vyskytly se rozdíly v přístupu k řešení nespokojenosti se střední školou. Dívka č. 1 řekla, že „(...)s kvalitou učitelů i celkové atmosféry při výuce jsme nebyli spokojeni, tak jsme hned po půl roce změnili školu. Rodiče zjišťovali, která další škola je a jaké má reference“. Dívka č. 7 uvádí: „(...) chtěla jsem na jazykovou školu a pak gympl, na jednu jsem se nedostala, ale na druhou už jo.....“.

Vlivy na vzdělanostní aspirace

Typ studované SŠ

Žena č. 3 uvedla, že „ třeba já se nedostala na gympl, tak jsem šla na tu chemickou, což byla taková třída odpadlíků, tam mi chyběly jazyky a filosofie a pak jsem se nedostala, kam jsem chtěla. Kdybych šla do Německa, tam, kdo chtěl, podal si přihlášku a studoval.“

Muž č. 6 zase poukázal na fakt, že : „(...) tím, že jsem studoval střední školu se sportovním zaměřením, ale na dráhu sportovce jsem se nedal kvůli zranění.... byl jsem omezen nedostatkem předmětů, a to mi velice znesnadnilo jít na VŠ.“

Vliv „významného sociálního okolí“

Dívka č. 1: „(...) ovlivnila mě hlavně babička, se kterou jsem odmalička žila.“

Dívka č. 9 „ Nejvíc máma mě ovlivnila, líbila se mi její práce(....).“

Dívka č. 5 „ (...)šli tam kamarádi, které jsem pokládala za velmi inteligentní, tak jsem jim věřila, že si školu asi vybrali dobře.“

Muž č. 8 „(...) nemohl jsem se rozhodnout, vybrali rodiče.“

Rodina apod.

Muž č. 2 „ (...)až v práci jsem si uvědomil, že bych měl mít VŠ, nechtělo se mi pracovat a kolegové byli vysokoškoláci.“

Muž č. 6: „Po zranění jsem vyloučil FTVS, takže peďák, mamka byla učitelka a je to jistý zaměstnání.“

Žena č. 4: „(...)matka má taky VŠE.“

Sociálně ekonomický status rodičů

To, jaké měli rodiče dosažené vzdělání a finanční prostředky, koreluje s délkou studia, resp. s tím, kdy začali účastníci pracovat a kdy či zda se rozhodli jít na vysokou školu. (Rodiče SŠ, ZŠ – nestuduje (1 osoba – nedostatek financí), po roce práce pod vlivem kamarádů (2 osoby)

Vzdělanostní reprodukce

Rodiče ze SŠ a ZŠ akceptují „koníček“ jako profesi (sport, šití, elektro), nechávají volbu na svých dětech.

6. Limity práce:

Dotazníkové šetření bylo vedeno na velmi malém vzorku a to, jak se později ukázalo, na až příliš specifické cílové skupině. Příčinou byla snaha o získání primárních dat na zapojených školách. Pro identifikaci kontextuálních faktorů determinace vzdělanostních aspirací jsem zvolila vhodnější kvalitativní formu výzkumu.

Data byla získávána otázkami na postoj, tedy je zohledněna pouze ze subjektivního pohledu respondentů. Faktorů ovlivňujících vzdělanostní aspirace je mnoho a není v možnostech rozsahu bakalářské práce je postihnout všechny. Výběr na témata rodiny a postoje ke vzdělávání byl dán mnou, tedy je zatížen subjektivními preferencemi.

7. Závěr

V kontextu rovných příležitostí jako rovných podmínek v přístupu ke vzdělávání je důležité nahlížet na faktory askriptivní povahy, které jsou považovány za možné sociální bariéry a jejich vliv na dosažení těchto rovných příležitostí ve vzdělávání. Např. vliv pohlaví, etnické příslušnosti, socioekonomického zázemí na úspěšnost žáků. Výzkumy ukazují, že vzdělávací výsledky jsou determinovány velkým množstvím faktorů. Jedním z těchto faktorů jsou vzdělanostní aspirace, které ovlivňují volbu vzdělávací dráhy a které jsou samy determinovány dalšími faktory a to hlavně vzděláním a socio-ekonomickým zázemím rodiny. Výše aspirací pak ovlivňuje výši dosaženého vzdělání. (Veselý, Matějů 2010)

Cílem práce bylo zmapovat determinanty vzdělanostních a profesních aspirací žáků devátých tříd základních škol a popsat vztah žáků ke vzdělání a k jejich budoucnosti. Vlivů na vzdělanostní aspirace je mnoho. Na výsledcích vzešlých z analýzy dat shromážděných v dotazníkovém šetření na ZŠ Ořechov a ZŠ Vojnovičova se ukázalo, že vzdělanostní aspirace žáků těchto škol ovlivňují tyto faktory: pohlaví žáka, úplnost rodiny, vzdělanostní aspirace rodičů, důležitost, kterou rodiče prisuzují vysokoškolskému vzdělání, vztah studentů ke studiu a vnímání možných překážek při studiu.

Dívky vykazovaly celkově vyšší vzdělanostní aspirace, a to jak v kategorii „aspirace na nejvyšší dosažené vzdělání“ i „volba střední školy.“

Vliv pohlaví byl patrný i při volbě typu střední školy. Na gymnázia aspirují dívky, na technické obory chlapci. Zde bych chtěla zmínit práci autorky Potužníkové, Straková (2006), které poukazují na nezbytné strukturální změny, který by jim nabídly větší atraktivitu maturitních studijních příležitostí. Děti pocházející z úplných rodin mají vyšší aspirace než děti vyrůstající v neúplných rodinách. Předpoklad, že čím vyšší vzdělání rodičů, tím vyšší vzdělanostní aspirace budou mít jejich potomci, se v mé analýze nepotvrdil. Nicméně bych ráda poukázala na skutečnost, že polovina matek a třetina otců respondentů tohoto výzkumu, který byl zaměřen na žáky 9. tříd, tedy těch, kteří nepřestoupili na víceletá gymnázia a jiné výběrové školy mají pouze základní vzdělání bez maturity. Autor Katrňák má pro tuto situaci dětí rodičů se základním vzděláním metaforu „volně plovoucích zátek ve vodě“. Zátky volně plavou po vodě, nečelí proudům vody, kam doplavou a kde skončí, záleží pouze na nich a vnějších okolnostech (Katrňák 2004). Koresponduje to s přístupem ke škole a vzdělání a s postoji dělnických rodin ke školním povinnostem. Zájem rodičů o studium jejich potomka a zájem o studijní výsledky se mezi aspiračními kategoriemi výrazně nelišil. Je to z části důsledkem limitu této práce, kdy výzkum byl opřen o malý vzorek a cílovou skupinou. Jsem si toho vědoma. Studijní výsledky jsou dle výzkumů důležitější pro samotné respondenty než pro jejich rodiče.

Co se týče vlivu sociálního okolí, žáci vesměs nepřisuzují velký význam vlivu vrstevníků a téměř žádný vliv učitelům. Otázky se týkaly pouze volby střední školy. Též se to ukazuje na strategiích při volbě středních škol, kdy ke konzultaci byl učitel přizván pouze v jednom případě a to u žáka, jehož studijní výsledky byly podprůměrné. Volba byla většinou na žákovi po konzultaci s rodiči. Vliv socioekonomického statusu na aspirace žáka se nepotvrdil. Pokud výsledky pouze shrnu, vzdělanostní aspirace odpovídají téměř v polovině případů socioekonomickému postavení žáka. To by podporovalo teorii vzdělanostní reprodukce, která předpokládá stabilitu vzdělanostních nerovností v čase.

Vzdělávací systém v této teorii nedokáže odfiltrvat sociální původ jedince a selektuje děti do stejného postavení, jako mají jejich rodiče.

Ve dvou případech dochází k výrazným rozdílům mezi socioekonomickým statutem rodiny a vzdělanostními aspiracemi žáka. Je více případů, kdy dochází k tomu, že vzdělanostní aspirace jsou vyšší než socioekonomický status rodin.

Žáci přikládají význam vzdělání ve svém životě a svůj vliv na dosažení vzdělání. Mezi aspiračními kategoriemi byly pozorované rozdíly ve způsobu trávení volného času a četnosti, kdy se věnují žáci přípravě do školy. V kategorii s nízkými aspiracemi vede: čas trávený na počítači, návštěvy kamarádů a čas trávený s rodiči. U kategorie se středními aspiracemi je na prvním místě počítač, na druhém návštěva kamarádů a následuje příprava do školy. U žáků z kategorie s vyššími aspiracemi je nejčastější aktivitou příprava do školy, následuje trávení volného času na počítači a čas strávený s rodiči.

Co se týče možných překážek ve studiu, žáci z kategorie vyšší aspirací nevnímají výrazné překážky, žáci z kategorie se středními aspiracemi uvedli jako možné překážky velký zájem o školu a zájmy mimo školu, u kategorie s nižšími aspiracemi jsou to studijní výsledky a motivace ke studiu. Zajímala mě odpověď na otázku, zda si studenti myslí, že je v ČR nedostatek učňů. Překvapila mě inklinace (na škále 1 – zcela s nimi souhlasím až 10- zcela s nimi nesouhlasím) k odpovědi 1,2.

V současnosti je ČR stále vytykána pomalá dynamika rozvoje lidských zdrojů, zejména pokud jde o otevřenost vyšších stupňů vzdělání, což je důvodem nepříznivého vývoje konkurenceschopnosti. (Scio, 2011)

U českých žáků dochází k vývoji a proměně vzdělanostních aspirací. Podíl žáků, kteří si přejí dosáhnout vysokoškolského vzdělání roste a žáci si více uvědomují význam vzdělání a jeho význam pro životní úspěch, což se potvrzuje i ve výzkumné části práce. Přesto je stále málo žáků s všeobecným středoškolským vzděláním. Podíl lidí v dospělé populaci, kteří jsou vyučeni je jeden z největších v Evropě. Tento podíl se blíží struktuře ekonomiky meziválečné ČSR i ČSSR, která byla orientovaná na těžký a strojírenský průmysl. Podíl žáků s všeobecným středním vzděláním je v ČR poloviční než je průměr v EU. V ČR jsou více než jinde připravováni studenti pro specifické profese (Scio, 2011), je zde velký počet se středoškolským tradičním specializovaným vzděláním. (Kalous, 2006)

V loňském roce zpracovala společnost Scio studii ke koncepci dalšího rozvoje středního vzdělávání s názvem „ Více učňů prosperitě naší země neprospěje“. Tato studie byla reakcí na opakované prohlášení ministra Dobeše, který před blížícími se přijímacími zkouškami na střední školy vyzval rodiče, aby se nebáli poslat dítě na učiliště.

Podle něj se tím zvýší šance, že dítě v budoucnu najde práci.. Šlo hlavně o absolventy strojírenských, elektrotechnických i stavebních oborů, které dle jeho slov mají perspektivu v dlouhodobějším pohledu.

Studie naopak ukázala, že učni jsou nejvíce ohroženi nezaměstnaností a tím pádem představují zátěž sociálního systému. Navíc tito studenti mají malé předpoklady pro celoživotní učení díky nedostatečnému rozvoji přenositelných kompetencí, nízké hodinové dotaci všeobecně vzdělávacích předmětů a podprůměrné čtenářské gramotnosti.

Trendem je zvyšující se potřeba pracovníků s vyšší kvalifikací. Vysoký podíl žáků připravujících se na specifické odborné profese je otázkou potřeb ekonomiky 20. století, ne ovšem globalizované ekonomiky 21. století. (Scio, 2011)

Je důležité si uvědomit, že vzdělávání mladých lidí nesměruje k dnešku, ale k budoucnosti, že jde o přípravu na život v polovině 21. století, kdy nastane mnoho změn, některá odvětví zaniknou. Lidé, kteří s učením končí po absolvování povinné školní docházky a kteří dříve představovali většinu obyvatelstva, patří dnes mezi sociálně znevýhodněné. (OECD, 1997)

O budoucí společnosti se hovoří jako o vzdělanostní společnosti a pro budoucí prosperitu firem a zaměstnavatelů bude důležitá pracovní síla s dostatečnou pružností, se schopností učit se a se širokým základem vzdělání. (Scio, 2011)

Diference aspirací u žáků na ZŠ Ořechov a ZŠ Vojnovičova je důsledkem zájmu o školu a vzdělání, úsilí a motivace a aspirace rodičů, což odpovídá vlivu sociálně-psychologických faktorů.⁵ Dle A.C. Kerchoffa (1976 cit dle Veselý, Matějů 2010) nutno model socializační doplnit o alokační model a vliv sociálních institucí.

Všichni účastníci focus group se jednohlasně shodli na tom, že je rozdíl v kvalitě mezi školami v České republice. Studie McKinsey 2010 dokládá nekonzistentnost na českých školách, kdy „ Česká republika má velký podíl studentů s nízkými výsledky a např. rozdíly mezi kraji odpovídají až jednomu a půl roku výuky. Variabilita výsledků mezi studenty roste a patří k nejvyšším v OECD“ (McKinsey 2010, str. 2) Ve prospěch zahraničí byl zmiňován lepší přístup ke studentům, kdy jsou více zohledněny jejich individuální potřeby, důraz na to najít informace, zpracovat je a interpretovat, vystupovat na veřejnosti a diskutovat. V neprospěch České republiky byl zmíněn hlavně chybějící standard kvality učitele, neinkluzivní prostředí, pomalost zavádění změn a přístup MŠMT. Co se týče diferenciací,

⁵ viz. wisconsinický model

v rámci základních škol není vnímána zcela negativně. Diferenciace systému povinného vzdělávání je v ČR poměrně vysoká. „Mimo hlavní proud se vzdělává téměř čtvrtina žáků“ (Straková 2010 in Matějů, Straková, Veselý 2010, str. 99) Zde se může projevit vliv sociálně ekonomického statusu, kdy rodiče s nižším vzděláním většinou volí školu dle spádové oblasti, dle blízkosti svého bydliště a rodiče s vyšším vzděláním se informují a aktivně vyhledávají dostupné informace a reference. Ve focus group se to projevilo a tuto proměnnou jsem nazvala proaktivní přístup. Katrňák při konceptualizaci rozdílných přístupů ke vzdělání jej označil jako „soudržný vztah“, kdy rodiče s vysokoškolským vzděláním jsou ve vztahu ke škole velmi aktivní, opakem je „volný vztah“. Na tuto diferenciaci doplácí nejvíce žáci „zbytkové třídy“.

„Systém implicitně buduje na konkurenci mezi jednotlivými školami, nikoli na snaze docílit stavu, kdy budou všechny školy kvalitní a výběr školy nebude mít zásadní dopad na vzdělávání dítěte“ (Straková 2010 in Matějů, Straková, Veselý 2010, str. 107). Zvyšující se diferenciaci poškozuje ty nejslabší, jejichž výsledky se pak ještě zhoršují. Studie OECD The High Cost of Low Educational Performance přitom ukazuje, že i malá zlepšení výsledků znamenají pro populaci významné ekonomické přínosy. „Nejvýkonnější vzdělávací systémy dokážou poskytnout vysoce kvalitní vzdělání všem studentům, bez ohledu na jejich zázemí nebo školu, kterou navštěvují“.(OECD, 2010c, s.4) Tyto systémy si dokážou individualizovaným přístupem poradit s různými zájmy, schopnostmi i sociálním zázemím. Problémem, který se s tím pojí, je to, že „zbytkové třídy bývají pro nejlepší pedagogy neatraktivní, a tak dochází k dvojitému znevýhodnění“ (OECD, 2010c, s.13).

Argumentů pro a proti víceletým gymnáziím je mnoho. Proti mluví příliš nízký věk, kdy dělení neprobíhá ani tak podle studijních schopností, ale dle sociálního zázemí.Což potvrdily i výstupy z diskuse. Rodiče s vyšším vzdělanostním statusem děti podporují v učení. Odchody ztěžují práci učitelů na základní škole, kde klesá motivace se učit. Též není pravda, že jsou tato gymnázia vždy lepší školy. Tato předčasná diferenciaci zhoršuje celostátní průměr. Např. Polsko, které má dobře hodnocenou reformu školství, zavedlo mj. povinný rok předškolního vzdělávání a povinná školní docházka končí v 18 letech. Myslím, že situaci vystihl nejlépe jeden z účastníků, který uvedl, že :“pokud bude náš školní systém nastaven tak, že bude umět dávat podporu podprůměrným i nadprůměrným, aniž by museli chodit do výběrových škol, tak se rozřazovat nemusí do 9. třídy. Je fakt, že to zatím neumí.“.

Jedním z nástrojů ke zlepšení stavu by mohly být :“ např. mapy učebního pokroku žáků v oblasti čtenářských dovedností a v matematice. Ředitelé a učitelé tak budou moci rozpoznat

individuální potřeby svých žáků, lépe přizpůsobovat styl výuky a dosahovat co nejlepších pedagogických výsledků“ (McKinsey 2010, str. 10) či zavést portfolio vzdělávacích možností, tj. specializace, doučování, rozvoj nadaných studentů, které je důležité pro přizpůsobení vzdělávání preferencí studentů.

Typ střední školy je jedním z faktorů ovlivňující vzdělanostní aspirace. Dokazuje to nejen první fáze výzkumu této práce, kdy z gymnázií rodiče i jejich děti předpokládaly přechod na VŠ a přechod na VŠ ze SOŠ předpokládala jedna studentka, žádný rodič. Předpokladem bylo ukončení SOŠ, nebo přechod na VOŠ. Dokazuje to i studie autorů Simonová, Soukup (2009) v práci „Determinanty přechodu na vysokou školu“. Dochází zde k nestejně přípravě na přijímací zkoušky apod. Účastníci z gymnázií jasně aspirovali na vysokou školu. Dva další uvedli, že na jejich škole jim chyběli potřebné předměty. Nicméně byla zmíněna velká výhoda nultého ročníku, kde se učí formou vysokoškolského studia a dává možnost „dostudovat“ potřebné předměty. Dalším faktorem, který ovlivnil výběr střední školy a tím i vzdělanostní aspirace, byla šance na přijetí při přijímacím řízení, nebo-li otevřenost přijímacího řízení. Zde se projevila i teorie racionálního jednání, která je dalším východiskem k vysvětlení nerovností. Jedna z účastnic ze slabšího socioekonomického zázemí chtěla na gymnázium, ale zvolila si lehčí variantu SOŠ, kdy uvedla, že: „Bylo lehčí se tam dostat.“ Též uvedla, že ji rodiče při aspiraci na VŠ nepodpořili. Opatrnost je zde chápána jako racionální volba. Tato strategie bývá označována jako mobilitní strategie zdola. Naproti tomu druhá respondentka uvedla, že: „ (...) chtěla jsem na gympl, mohla jsem dělat přijímačky, tak jsem přemluvila naše, aby mi zaplatili soukromé gymnázium“. Rodiče jsou zde ochotni investovat další prostředky, volí riziko možného neúspěchu. Tato strategie je mobilitní strategie shora, kdy jde o udržení si výhodné pozice v třídní struktuře. Posledním faktorem je silný vliv sociálního okolí. Sewell je označuje jako „významné druhé“. Člověk sám sebe hodnotí nejen s výsledky ve škole, ale i skrz „významné druhé“.

Analýza autorů Straková, Veselý, Matějů ukázala na fakt, že školy v ČR v zásadě nehrají žádnou roli v utváření vzdělanostních aspirací a že „zakonzervovávají“ a umocňují vzdělanostní dráhy, které jsou nastoupené pod vlivem rodiny a to nejpozději v patnácti letech žáků. Namísto, aby vzdělávací systém nepříznivý vliv eliminoval, stále větší měrou působí opačným směrem, tj. mezigenerační reprodukci nerovností posiluje. (Straková, Veselý, Matějů 2010).

Dle výstupů studie McKinsey se české školství může zlepšit v oblastech: zvýšit atraktivitu pedagogických fakult: Pedagogické školy nejsou pro studenty s nejlepšími studijními předpoklady atraktivní i kvůli platům. Omezit teoretický obsah předmětů na pedagogických fakultách a více se věnovat praktické výuce. Zrealizovat projekt standardů pro učitelskou praxi, kvůli pravidelné zpětné vazbě a hodnocení a vytvořit dostatečnou podporu pro profesní rozvoj učitelů a to hlavně vzájemným sdílením příkladů dobré praxe. (McKinsey 2010) .

Seznam literatury

DONALD, D., LAZARUS, S & LOLWANA, P. *Educational psychology in social context*. New York: Oxford University Press Southern Africa. 2002.

GREGER, D. *Nerovnosti ve vzdělávání – od konceptů k měření*. In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J., VESELÝ, A. et al. *Nerovnosti ve vzdělávání: Od měření k řešení*. Praha: SLON, 2010, s. 22–36.

GREGER, D. *Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi*. In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. et al. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006, s. 21-41.

HAVLÍK R., KOŤA, J., *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál. 2007, ISBN 978-80-7367-327 -7

JANOUŠEK, J. A KOL. *Sociální psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988. ISBN 14-683-88.

KALOUS J. *Výsledky výzkumu jako výzvy pro vzdělávací politiku*. In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. et al. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006, s. 365–383.

KATRŇÁK, T. *Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd základních škol v České republice*. In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. et al. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006, s. 173-193.

KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Slon, 2004. ISBN 80-86429-29-6

KATRŇÁK, T. *Třídní analýza a sociální mobilita*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. ISBN 80-7325-067-5.

KOHOUTEK, R. et al. *Základy sociální psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství. 1998, ISBN 80-7204-064-2

KREIDL, M., HOŠKOVÁ, L. *Strategie měření socioekonomického statusu a zdraví v sociologických publikacích*. Data a výzkum – SDA Info, 2008, roč. 2, č. 2, s. 131-154. ISSN: 1802-8152

OECD, *Education and equity in the OECD countries*. Paris: OECD. 1997. 131 s.

OECD (2010b), *The High Cost of Low Educational Performance: The Long-Run Economic Impact of Improving Pisa Outcomes*. OECD Publishing [online]. 2010 [cit. 2011-08-13]. Dostupné na WWW: <http://www.oecd.org/dataoecd/11/28/44417824.pdf>

OECD (2010c), *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background: Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)*. OECD Publishing [online]. 2010 [cit. 2011-08-05]. Dostupné na WWW: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264091504-en>, s.13.

POTUŽNÍKOVÁ, E., STRAKOVÁ, J. *Rozdíly ve vědomostech a dovednostech českých chlapců a děvčat na základě zjištění mezinárodních výzkumů*. Sociologický časopis, 2006, roč. 42, č.4, s.701-717.

MATĚJŮ, P. *Sociálně-psychologický model sociální stratifikace*. In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. et al. (Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. Praha: Academia, 2006, s. 41-61.

MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. *Rodina '89: zdroje vzdělanostních nerovností*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 1991.

MATĚJŮ, P., ŘEHÁKOVÁ, B. *Úloha mentálních schopností a sociálního původu ve formování vzdělanostních aspirací*. Sociologický časopis, 1992, roč. 28, č. 5, s. 613–635.

MATĚJŮ, P., SOUKUP, P., BASL, J. *Educational aspirations in a comparative perspective: The role of individual, contextual and structural factors in the formation of educational aspirations in OECD countries*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2007. ISBN 978-80-7330-113-2.

MATĚJŮ P. STRAKOVÁ J. *Vzdělanostní nerovnosti: zanedbané transformační téma*. In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. et al. (Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice. Praha: Academia, 2006, s. 7–18.

McKINSEY & COMPANY. *Klesající výsledky českého základního a středního školství: fakta a řešení*. Praha, 2010.

MORGAN L. DAVID. *Ohniskové skupiny jako metoda kvalitativního výzkumu*. Boskovice: Albert 2001. 99s. ISBN 80-858-3477-4

MRKVÁNKOVÁ-MALÉŘOVÁ, L. *Vzdělanostní aspirace dětí ohrožených sociálním vyloučením a diskriminací* [online]. 2009 [cit. 2012-05-17] Diplomová práce. Brno: Masarykova univerzita, fakulta sociálních studií, katedra psychologie, 2009. Vedoucí práce Jan Mareš. Dostupné z : http://is.muni.cz/th/78829/fss_m_a2/

Scio.2011. *Více učňů prosperitě naší země nepomůže*. Studie ke koncepci dalšího rozvoje středního vzdělávání a potřebnosti většího počtu vyučených.

SMĚKAL, J. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal, 2002. ISBN 80-85947-80-3.

SIMONOVÁ, N., KATRŇÁK., T. *Empirické přístupy v sociálně stratifikačním výzkumu vzdělanostních nerovností*. Sociologický časopis . 2008, roč. 45, č. 4, 725-743

SIMONOVÁ, N., SOUKUP, P. *Reprodukce vzdělanostních nerovností v České republice*. Sociologický časopis. 2009, roč. 45, č. 5, s. 935-965. ISSN 0038-0288.

STRAKOVÁ J. *Přidaná hodnota víceletých gymnázií ve světle dostupných datových zdrojů*. . In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J., VESELÝ, A. et al. *Nerovnosti ve vzdělávání: Od měření k řešení*. Praha: SLON, 2010, s. 130–147.

STRAKOVÁ J. *Vývoj diferenciací vzdělávacích výsledků na úrovni povinného vzdělávání*. . In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J., VESELÝ, A. et al. *Nerovnosti ve vzdělávání: Od měření k řešení*. Praha: SLON, 2010, s. 92–106.

ŠAFR, J. 2010. *Vzdělanostní aspirace a mimoškolní aktivity patnáctiletých*. Pracovní texty / Working Papers oddělení Studia sociální struktury No. 20 (2010). Sociologický ústav AV ČR, v.v.i.

ŠANDEROVÁ, J. *Sociální stratifikace Problém, vybrané teorie, výzkum*. Praha: Karolinum, 2000 ISBN 80-246-0025-0

VESELÝ A., MATĚJŮ P. *Vzdělávací systémy a reprodukce vzdělanostních nerovností*. In MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J., VESELÝ, A. et al. *Nerovnosti ve vzdělávání: Od měření k řešení*. Praha: SLON, 2010, s. 38-87.

Příloha č.1 Dotazník

Univerzita Karlova v Praze Fakulta sociálních věd Institut sociologických studií

Milí studenti,

dostal se vám do rukou dotazník, který je součástí bakalářské práce, která se zabývá postoji a názory na vzdělání, vzdělávací systém v České republice. Hlavní zaměření výzkumu se týká vzdělávacích a profesních aspirací studentů 9. tříd ZŠ, proto se obracím s prosbou o vyplnění právě na vás. (Pokud již studuješ na víceletém gymnáziu, vyplň dotazník také.)

Dotazník je realizován studentkou Univerzity Karlovy v Praze oboru sociologie a sociální politika.

Budu se vás ptát na vaše postoje a také na to, jaké máte názory na svět kolem vás. Právě vaše názory jsou pro mne nejdůležitější. Dotazník je pro studijní účely a je zcela **anonymní**, to jak jste odpovídali, se nedozví nikdo z vašich spolužáků, učitelů ani rodičů, nebojte se proto odpovídat zcela upřímně. Otázky v dotazníku nemají správné nebo špatné odpovědi, odpovídejte tedy prosím tak, jak podle vás věci jsou .

Zaškrtněte odpovídající možnost (ztluštěním, zbarvením, nebo k odpovědi přiřipšte křížek, nebo 1), nebo vypište slovy **vaši odpověď, váš názor, váš postoj**. Vyplnění dotazníku vám nezabere více než 15-20 minut. Cíl, zadání či závěr výzkumu vám mohu po domluvě doručit. Vyplněný dotazník uložte a pošlete emailem na adresu marketa.budska@sbscr.cz

Děkuji velice za spolupráci,

Markéta Budská

1. Pohlaví

- Muž
- Žena

2. Věk

.....

3. V současnosti žiješ v rodině:

- úplné (žiji s oběma rodiči)
- neúplné (žiji s jedním z rodičů)
- Jiné (vypiš slovy).....

4a. Které nejvyšší dosažené vzdělání má tvoje matka?

- Základní
- Vyučená, středoškolské bez maturity
- Středoškolské s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské bakalářské
- Vysokoškolské magisterské
- Jiné (vypiš slovy).....

4b. Které nejvyšší dosažené vzdělání má tvůj otec?

- Základní
- Vyučený, středoškolské bez maturity
- Středoškolské s maturitou
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské bakalářské
- Vysokoškolské magisterské
- Jiné (vypiš slovy).....

5. Jaké je povolání tvých rodičů? (vypiš slovy)

5a. matka

5b. otec

6. Jaký je příjem domácnosti po uhrazení pravidelných výdajů (nájem, poplatky za energie a vodu, poplatky za telefon, jídlo apod.?)

- do 500 Kč
- 501 Kč – 3000 Kč
- 3001 Kč – 7000 Kč
- 7001 Kč – 10000 Kč
- 10001 Kč – 20000 Kč
- 20001 Kč – 30000 Kč
- 300001 Kč – 50000 Kč
- 500001 Kč – 70000 Kč
- nad 70000 Kč

7. Navštěvuješ nějaké mimoškolní vyučování? (výuka jazyků, příprava na přijímací zkoušky na střední školu, doučování nějakého předmětu apod.)

- Ano
- Ne

Pokud si odpověděl/a **Ano**, o jaké vyučování se jedná? Vypiš slovy.....

.....

8. Dokázal/a bys odhadnout, jakou maximální částku by byli rodiče ochotni investovat do tvého mimoškolního vzdělávání za jeden semestr (pololetí)?

- méně než 1500 Kč
- 1501 Kč – 3000 Kč
- 30001 Kč – 5000 Kč
- 5001 Kč Kč – 10000 Kč
- více než 10000 Kč

9a. Jak budeš pokračovat ve vzdělání po ukončení školní docházky na ZŠ ? (1. volba) :

- hlásím se do učebního oboru (tříletý obor zakončený výučním listem)
- hlásím se na střední odbornou školu (čtyřletý program zakončený maturitou)
- hlásím se na gymnázium
- hlásím se na technické lyceum
- hlásím se na obchodní akademii
- hlásím se na hotelovou školu
- již studuji na víceletém gymnáziu

- po ukončení ZŠ nebudu dál studovat
- jiné (vypiš slovy).....

9b. Jak budeš pokračovat ve vzdělání po ukončení školní docházky na ZŠ ? (2. volba) :

- hlásím se do učebního oboru (tříletý obor zakončený výučním listem)
- hlásím se na střední odbornou školu (čtyřletý program zakončený maturitou)
- hlásím se na gymnázium
- hlásím se na technické lyceum
- hlásím se na obchodní akademii
- hlásím se na hotelovou školu
- jiné (vypiš slovy).....

Zde se setkáváš poprvé s tabulkou, vyplnění je jednoduché. Vybereš, jaký vliv kdo měl, odpověď je od „velký vliv“ po „žádný vliv“. Do příslušného okénka napiš X nebo 1.

10. Kdo měl vliv na to, kam jsi podal/a přihlášku? Pokud budeš cítit doplnit osobu, či osoby s vlivem, dopiš ji či je do třech posledních řádků (např. vedoucí na kroužku, prarodiče, sourozenec, kamarád apod.)

Velký vliv	Mírný vliv	Minimální vliv	Žádný vliv	Nevím
---------------	---------------	-------------------	---------------	-------

Matka

Otec

Třídní učitel

.....

.....

.....

11. Kterého nejvyššího vzdělání bys chtěl/a nakonec dosáhnout?

- Základní
- Výuční list, středoškolské bez maturity
- Středoškolské s maturitou spojenou s vyučením v oboru
- Středoškolské, maturita na gymnáziu
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské magisterské
- Jiné (vypiš slovy).....

12. Co by mohlo být překážkou v dalším vzdělávání

	Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne	Nevím
Přijímací zkoušky					
Výsledky ve škole					
Zájmy mimo školu, nedostatek času na školní přípravu					
Nemožnost rodičů platit případné doučování					
Motivace ke studiu					
O školu je příliš velký zájem					
Nemám doma přístup k internetu					
Jiné.....					

13. Do jaké míry souhlasíš s následujícími výroky

	Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne	Nevím
Větší šance na dobré vzdělání mají bohatí.					
Čím vyššího vzdělání člověk dosáhne, tím lepší práci získá.					
Člověk se musí učit celý život, v budoucnosti to jinak nepůjde.					
V dnešní době nemá moc smysl se snažit studovat.					

Rozhodně ano Spíše ano Spíše ne Rozhodně ne Nevím

Pro dobrou práci jsou potřebnější kontakty než vzdělání.

Vzdělání je důležité hlavně kvůli získání titulu (mít „papír“).

Škola je jen nutné zlo.

Je lepší jít co nejdříve pracovat, studium nezaručí lepší práci.

14. Kterého nejvyššího vzdělání by rodiče chtěli, abys nakonec dosáhl/a ?

- Základní
- Výuční list, středoškolské bez maturity
- Středoškolské s maturitou spojenou s vyučením v oboru
- Středoškolské, maturita na gymnáziu
- Vyšší odborné
- Vysokoškolské magisterské
- Jiné (vypiš slovy).....

15. Jak u vás doma v tvém případě probíhal výběr škol? (Nabídnuté odpovědi jsou pouze nápovědou, máš možnost vyjádřit se sám/sama).

- Vybral/a jsem si sám/sama. Rodiče ani učitel mi neradil, ani jsem to s nimi nekonzultoval/a.
- S rodiči jsem to konzultoval/a, konečné rozhodnutí bylo na mne. Učitel/ka mi neradil/a.
- Radil jsem se s učitelem/učitelkou. S rodiči jsem to nekonzultoval/a.
- Rozhodnutí vzešlo z porady s rodiči a s učitelem/učitelkou.
- Jiné (vypiš slovy).....

16. Jak je důležité pro tebe a tvoje rodiče mít co nejlepší známky ?

	Zásadní	Důležité	Není to zásadní	Nezajímá ji/ho/mě to	Nevím
Matka					
Otec					
Ty					

17. Jak je důležité pro tebe a tvoje rodiče mít jednou vysokoškolské vzdělání?

	Zásadní	Důležité	Není to zásadní	Nezajímá ji/ho/mě to	Nevím
Matka					
Otec					
Ty					

18. Co je pro životní úspěch zásadní?

	Zásadní	Důležité	Není to zásadní	Zcela nedůležité	Nevím
Být z bohaté rodiny					
Mít doma dobrou rodinnou atmosféru					

	Zásadní	Důležité	Není to zásadní	Zcela nedůležité	Nevím
Mít podporu rodičů					
Mít podporu učitelů					
Mít dobré vzdělání					
Mít vysoké ambice a cíle					
Mít talent					
Mít zájmy a koníčky					
Mít kolem sebe dobrý kolektiv					
Zajímat se o kulturní dění					

19. Kolikrát týdně mluvíš s rodiči o škole ?

	Každý den	4-6 krát	2-3 krát	1 krát	Každý týden ne
Matka					
Otec					

20. Jak trávíš volný čas ?

	Denně	3x-4x týdně	1x-2x týdně	Vůbec	Nevím
Příprava do školy, dělání úkolů					
Návštěva mimoškolních kroužků					

	Denně	3x-4x týdně	1x-2x týdně	Vůbec	Nevím
--	-------	----------------	----------------	-------	-------

Návštěva kamarádů

U počítače (nepočítá se příprava do školy, myslí se hry, chat, facebook apod.)

Trávím čas s rodiči

Četba

Jiné.....

Jiné.....

21. Do jaké míry souhlasíš s následujícími větami (1 – zcela s nimi souhlasím, 10 – zcela nesouhlasím)

a) Pokud člověk nestuduje gymnázium, nemá téměř šanci se dostat na vysokou školu.

.....*Zde napiš číslo.*

b) V české republice je nedostatek dělníků .

.....*Zde napiš číslo.*

c) Zodpovědnost za vzdělání je pouze na škole.

.....*Zde napiš číslo.*

d) Pokud člověk nechce studovat vysokou školu, je lepší jít na učiliště, protože bude alespoň umět řemeslo a může jít brzy pracovat.

.....*Zde napiš číslo.*

e) Jsem spokojen se školou, na kterou chodím.

.....*Zde napiš číslo.*

f) Každý svého štěstí strůjce.

.....*Zde napiš číslo.*

22. Většina mých kamarádů se hlásí na

.....
.....

23. Školu, na kterou se hlásím, jsem si vybral/a,
protože.....

.....

24. V budoucnu bych chtěl/a (Např. kde se vidíš za deset let)

.....
.....

25. Ze které jsi školy

.....

Děkuji za spolupráci