

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD**

Institut sociologických studií

**Bakalářská práce**

**2013**

**Monika Chvátalová**

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

**FAKULTA SOCIÁLNÍCH VĚD**

Institut sociologických studií, Katedra sociologie

**Monika Chvátalová**

**Rozhodování žáků v procesu volby učebního  
oboru jako další vzdělávací cesty**

*Bakalářská práce*

Praha 2013

Autor práce: **Monika Chvátalová**

Vedoucí práce: **Doc. PhDr. Jadwiga Šanderová, CSc.**

Rok obhajoby: 2013

## **Bibliografický záznam**

CHVÁTALOVÁ, Monika. *Rozhodování žáků v procesu volby učebního oboru jako další vzdělávací cesty*. Praha, 2013. 55 s. Bakalářská práce (Bc.) Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut sociologických studií, Katedra sociologie. Vedoucí bakalářské práce Doc. PhDr. Jadwiga Šanderová, CSc.

## **Abstrakt**

Tato bakalářská práce se věnuje tématu rozhodování žáků z dělnických rodin v procesu volby učebního oboru jako typu vzdělávací cesty. V teoretické rovině nejprve vymezuje hlavní problémy, se kterými se potýká současné české učňovské školství, a následně zasazuje problematiku volby učebního oboru do kontextu reprodukce vzdělanostních nerovností a představuje základní teoretické přístupy ke studiu vzdělanostních nerovností a jejich reprodukce. Na základě výzkumu založeném na kvalitativní metodě chápaných rozhovorů následně ukazuje, že učňovské obory jsou žáky z dělnických rodin vnímány jako výhodná a v rámci vzdělanostního systému zcela rovnocenná, a z mnoha ohledů tudíž racionální volba. Nízké vzdělanostní aspirace těchto žáků přitom vycházejí především z jejich specifické představy o životním úspěchu, ve které nehraje formální vzdělání podstatnou roli a která naopak spočívá v co nejdřívějším opuštění vzdělávacího systému a nalezení pracovního uplatnění v oboru, který je baví. Učební obory středních odborných učilišť přitom žáci z dělnických rodin vnímají především jako prostředek umožňující vykonávat danou, konkrétně vymezenou profesi a jejich hlavní výhodu spatřují v jejich praktickém zaměření.

## **Abstract**

This bachelor thesis is focused on decision making process of students from working-class families' choice of apprenticeship as a type of educational pathway. The theory part outlines the main problems connected with the contemporary Czech apprenticeship, and then places the issue of choice of apprenticeship into the context of the reproduction of educational inequalities and introduces main theoretical approaches to the study of educational inequalities and their reproduction. On the basis of research based on qualitative method of understanding interviews then shows that apprenticeship are

perceived by students from working-class families as an advantageous, compared to other educational pathways completely equivalent, and therefore in many ways rational choice. Students from working-class families consider the apprenticeships of secondary vocational schools as a mediator which would enable them to pursue a specifically defined profession, while their main advantage is seen in their practical focus.

### **Klíčová slova**

učňovské školství, vzdělanostní reprodukce, vzdělanostní nerovnosti, vzdělanostní aspirace, volba střední školy, odborné vzdělávání

### **Keywords**

apprenticeship, educational reproduction, educational inequality, educational aspirations, choice of secondary school, vocational education

**Rozsah práce:** 88 837 znaků s mezerami

## **Prohlášení**

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

V Praze dne 15. 5. 2013

Monika Chvátalová

## **Poděkování**

Na tomto místě bych ráda poděkovala Doc. PhDr. Jadwize Šanderové, CSc. za trpělivost, cenné rady a věcné připomínky. Chtěla bych také poděkovat své rodině a především Matějovi za veškerou podporu, kterou mi poskytuje.

## Institut sociologických studií

### Projekt bakalářské práce

**Název práce:** Rozhodování žáků v procesu volby učebního oboru jako další vzdělávací cesty

#### **Téma práce**

Tématem mé bakalářské práce bude průběh a mechanismus rozhodovacího procesu žáků při volbě středního stupně vzdělání. V práci se budu věnovat otázce, jak se v současné době žáci devátých tříd základních škol rozhodují o svém dalším vzdělání a co je přiměje, aby si jako svou vzdělávací cestu zvolili učební obor na středním odborném učilišti. Zaměřím se přitom na specifika působení sociálního a rodinného zázemí žáků, vzdělanostních aspirací jejich rodičů a dalšího sociálního okolí, a zejména na způsob, jakým se tyto aspekty promítají do individuálního rozhodovacího procesu při volbě vzdělávací dráhy. Vzhledem k obsáhlosti této problematiky se přitom v práci omezím pouze na děti pocházející z dělnických rodin<sup>1</sup>.

„Česká republika patří mezi země, v nichž má učňovské školství značnou tradici a kde podíl žáků, kteří absolvují učební obory bez maturity, je poměrně vysoký- dosahuje přibližně 30%.“ [Trhlíková, Úlovcová. 2010: 180] Tvoří tedy podstatnou složku středoškolského vzdělávacího systému, přesto mu je (zejména ve srovnání s ostatními typy vyššího sekundárního vzdělání) věnována relativně malá pozornost [Veselý. 2006]. V sociologické perspektivě se o volbě učebního oboru jako typu vzdělání hovoří zejména v kontextu vzdělanostních nerovností a jejich reprodukce. K podstatným otázkám, které jsou v této souvislosti kladeny, patří efektivita a prostupnost učňovského školství, sociální spravedlnost vzdělávacího systému a míra svobody při volbě učebního oboru. [Veselý. 2006] Dosavadní výzkumy a studie věnující se tomuto tématu v českém prostředí jsou přitom většinou kvantitativní povahy.

#### **Výzkumná otázka a cíl práce**

Základní výzkumnou otázkou práce jsou subjektivní motivace žáků k volbě učebního oboru jako další vzdělávací cesty po ukončení základního stupně vzdělání, a působení

---

<sup>1</sup> V pojetí dělnické rodiny budu vycházet z vymezení Tomáše Katrňáka. Ten jako dělnickou rodinu označuje rodinu, kde je hlavou rodiny dělník, tedy člověk, který je vyučený, žije se manuální



faktorů, které jejich rozhodnutí ovlivňují; zejména potom vliv rodiny a dalšího významného sociálního okolí žáků, tak, jak jejich působení vnímají při rozhodování samotní žáci.

Cílem práce je přiblížit se pochopení procesu a mechanismu rozhodování žáků při volbě učebního oboru, a pokusit se zodpovědět otázku, jakým způsobem vnější faktory působí na průběh tohoto procesu.

## **Předběžná struktura práce**

### **1. Úvod**

### **2. Teoretická východiska**

V teoretické části práce nejprve představím základní teoretické koncepce, které se dotýkají tématu volby další vzdělávací cesty po ukončení základní školy, v kontextu tematicky vzdělanostních nerovností a jejich reprodukce v sociologické perspektivě. Stručně vymezím jejich náhled na danou problematiku a nastíním jejich přístupy k hledání odpovědí na související otázky, a závěry, ke kterým docházejí.

Vzhledem k tomu, že jednotlivá teoretická východiska se v tomto případě vzájemně nevylučují, spíše se jedná o různé úhly pohledu a zdůraznění různých aspektů dané problematiky, a také vzhledem k povaze výzkumu, na kterém bude má bakalářská práce založena, zůstanou vybrané teorie „položeny vedle sebe bez jejich hierarchického uspořádání“ (Greger. 2006: 31):<sup>2</sup>

- a. Sociálně psychologický model sociální stratifikace- R. H. Hauser a W. H. Sewell
- b. Teorie racionálního jednání- R. Boudon, J. H. Goldhorpe
- c. Teorie sociální reprodukce- S. Bowles a H. Gintis
- d. Teorie kulturní reprodukce- P. Bourdieu

V teoretické části se budu dále věnovat charakteristice systému odborného vzdělávání v České republice. Následně se pokusím syntetizovat vybrané závěry (zejména) českých výzkumů věnujících se tématu reprodukce vzdělanostních

---

nezemědělskou práci a je zaměstnaný. Jeho práce je rutinní, mechanická, s malým prostorem pro kreativitu, inovaci a kariérní i vzdělanostní postup. (Katrňák 2004)

<sup>2</sup> Shrnutí teoretických přístupů je zprostředkováno např. Greger (2006), Katrňák (2004), Trhlíková, Úlovcová (2010).

nerovností v kontextu volby střední školy, s důrazem na učební obory (bez maturity) a jejich sociální kontext.

### 3. *Výzkumná část*

V rámci výzkumné části bakalářské práce uskutečním kvalitativní výzkum založený na metodě chápacích rozhovorů (Kaufmann. 2010)<sup>3</sup> s žáky devátých tříd základních škol. Kritéria pro výběr žáků pro rozhovory budou sociální zázemí, ze kterého pochází, a typ středního vzdělání, který si pro sebe zvolili. Výzkumný vzorek bude tvořit několik (8 až 10) žáků současných devátých tříd, kteří jsou rozhodnuti pokračovat po ukončení základní školy v učebním oboru na středním odborném učilišti. Bude se jednat o děti žijící na pražské sídlištní periférii, které pocházejí z dělnických rodin. Rozhovory s dětmi se uskuteční se souhlasem jejich rodičů ve volnočasovém klubu Domu dětí a mládeže, který pravidelně navštěvují a který je svou podstatou určen zejména pro děti z hůře sociálně a ekonomicky situovaných rodin.

V rozhovorech se zaměřím na otázku, co přiměje žáka deváté třídy základní školy, aby si zvolil jako svou další vzdělávací cestu učební obor na středním odborném učilišti. Budu se zajímat o to, jak se žáci v procesu volby středního vzdělání rozhodují, jaké jsou jejich subjektivní motivace, jakým způsobem na proces volby působí vnější faktory, podle kterých se rozhodují a které je při jejich volbě ovlivňují.

Rozhovory budou nahrávány a následně pořízen jejich přepis pro účely obsahové analýzy. V té se zaměřím na výše popsany cíl bakalářské práce, a pokusím se vystihnout mechanismus rozhodování žáků při volbě učebního oboru, tak jak jej vnímají žáci pocházející z dělnických rodin. Zejména se potom zaměřím na způsob, jakým se jejich sociální zázemí a vzdělanostní aspirace rodičů promítají do individuálního rozhodovacího procesu při volbě středního stupně vzdělání.

### 4. *Závěr*

---

<sup>3</sup> Chápací rozhovor je specifickou metodou kvalitativního výzkumu, založenou na principech Grounded Theory. Kaufmann jej staví do protikladu k neosobnímu standardizovanému rozhovoru, na rozdíl od kterého není v chápacím rozhovoru kladen důraz na popis a sběr dat, ale na pochopení jejich smyslu. Tazatel se přitom „aktivně zapojuje do otázek, aby vzbudil zájem dotazovaného. Při analýze obsahu se nevyhýbá interpretacím, ty se naopak stávají důležitým prvkem.“ (Kaufmann. 2010: 23)

## Literatura

Barták, F. et al. 2004. *Odborné vzdělávání v České Republice. Přehledová zpráva.* ReferNet Česká Republika.

Greger, D. 2006. *Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi.* In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzđělanostní nerovnosti v České republice.* Praha: Academia.

Hlad'o, P. 2010. *Vliv sociálního okolí na kariérové rozhodování žáků při přechodu do vyššího sekundárního vzdělávání.* Brno: Institut celoživotního vzdělávání.

Katrňák, T. 2004. *Odsouzení k manuální práci. Vzđělanostní reprodukce v dělnické rodině.* Praha: Slon.

Katrňák, T. 2006. *Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd základních škol v České republice.* In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzđělanostní nerovnosti v České republice.* Praha: Academia.

Kaufman, J. 2010. *Chápající rozhovor.* Praha: Slon.

Matějů, P., Procházková, I., Burdová, P. 2006. *Přechod mezi střední a vysokou školou ve světle Sondy Maturant a Uchazeč 1998-1999.* In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzđělanostní nerovnosti v České republice.* Praha: Academia.

Procházková, I. 2006. *Vzdělávací systém České republiky v mezinárodním srovnání.* In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzđělanostní nerovnosti v České republice.* Praha: Academia.

Smetáčková, I. et al. 2005. *Genderové aspekty přechodu žáků a žákyň mezi vzdělávacími stupni.* Praha: Sociologický ústav AV ČR.

Šmídová, I., Janoušková, K., Katrňák, T. 2008. *Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace a vzdělanostní segregaci dívek a chlapců v českém vzdělávacím systému.* Sociologický časopis, roč. 44, č. 1, s. 23–53.

Trhlíková, J., Úlovcová, H. 2010. *Učební obory- specifika vzdělávací cesty a uplatnění na trhu práce*. In Matějů, P., Straková, J., Veselý, A. (eds.). 2010. *Nerovnosti ve vzdělání. Od měření k řešení*. Praha: Slon.

Trhlíková, J., Vojtěch, J., Úlovcová, H. 2008. *Rozhodování žáků při volbě vzdělávací cesty a úspěšnost vstupu na trh práce*. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání.

Veselý, A. 2006. *Kdo a proč končí v učňovských oborech?* In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.

# Obsah

ÚVOD.....	2
<b>1 STŘEDNÍ ODBORNÉ VZDĚLÁVÁNÍ S VÝUČNÍM LISTEM V ČESKÉ REPUBLICCE.....</b>	<b>4</b>
1.1 STRUKTURA STŘEDNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR.....	4
1.2 UČEBNÍ OBORY STŘEDNÍCH ODBORNÝCH UČILIŠŤ .....	4
1.3 PROBLÉMY SPOJENÉ S UČŇOVSKÝM ŠKOLSTVÍM .....	6
1.3.1 <i>Nedostatek učňů v učebních oborech</i> .....	6
1.3.2 <i>Nízká kvalita učebních oborů</i> .....	7
1.3.3 <i>Aktuální názory na řešení problémů učňovského školství</i> .....	9
<b>2 TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....</b>	<b>14</b>
2.1 REPRODUKCE VZDĚLANOSTNÍCH NEROVNOSTÍ.....	14
2.2 SOCIÁLNĚ PSYCHOLOGICKÝ MODEL SOCIÁLNÍ STRATIFIKACE .....	15
2.3 TEORIE VZDĚLANOSTNÍ REPRODUKCE .....	16
2.3.1 <i>Teorie sociální reprodukce</i> .....	16
2.3.2 <i>Teorie kulturní reprodukce</i> .....	17
2.4 TEORIE RACIONÁLNÍHO JEDNÁNÍ.....	18
2.4.1 <i>Mobilitní strategie „shora“</i> .....	19
2.4.2 <i>Mobilitní strategie „zdola“</i> .....	20
2.5 PŘEDSTAVY O ŽIVOTNÍM ÚSPĚCHU A VZDĚLANOSTNÍ ASPIRACE.....	21
<b>3 VÝZKUMNÁ ČÁST .....</b>	<b>23</b>
3.1 METODOLOGIE VÝZKUMU A SBĚR DAT .....	23
3.1.1 <i>Náplň rozhovorů</i> .....	25
3.1.2 <i>Průběh analýzy rozhovorů</i> .....	26
3.2 ROZHODOVÁNÍ ŽÁKŮ DEVÁTÝCH TŘÍD ZŠ V PROCESU VOLBY UČEBNÍHO OBORU JAKO DALŠÍ VZDĚLÁVACÍ CESTY .....	26
3.2.1 <i>Učení dělnické žáky nebaví, nevidí v něm smysl a škola pro ně není důležitá</i> .....	26
3.2.2 <i>Dělničtí žáci se orientují na pracovní kariéru v oboru, který je bude bavit</i> .....	28
3.2.3 <i>Formální vzdělání považují dělničtí žáci za zbytečné a volbu učebního oboru vnímají jako své svobodné rozhodnutí</i> .....	29
3.2.4 <i>Subjektivní motivace dělnických žáků k volbě učebního oboru a jejich vnímání učňovského vzdělávání</i> .....	31
3.2.5 <i>Působení rodinného zázemí a významného sociálního okolí dělnických žáků na rozhodovací proces při volbě učebního oboru jako typu středního vzdělání</i> .....	34
3.3 SHRNUTÍ A DISKUZE .....	36
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>40</b>
<b>SUMMARY .....</b>	<b>41</b>
<b>POUŽITÁ LITERATURA.....</b>	<b>42</b>
<b>POUŽITÉ INTERNETOVÉ ZDROJE.....</b>	<b>45</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>49</b>
<b>PŘÍLOHY .....</b>	<b>50</b>

## Úvod

Dosažené vzdělání výrazným způsobem ovlivňuje život člověka v současné společnosti. Do značné míry podmiňuje to, jakou bude daný člověk vykonávat profesi, jakých bude dosahovat příjmů a jak bude v budoucnu vypadat jeho životní úroveň, a je tak jedním z aspektů, které determinují jeho budoucí postavení ve společnosti. Vzdělávací cesta, kterou se žák po ukončení povinné školní docházky vydá, velice ovlivní jeho budoucí život, a její volba tudíž představuje zásadní životní rozhodnutí. V sociologické perspektivě se o problematice volby vzdělávací cesty hovoří především v kontextu vzdělanostních nerovností a jejich reprodukce. V centru jejich pozornosti stojí otázka, jakou roli hraje vzdělávací systém v procesu mezigenerační reprodukce sociálních nerovností a do jaké míry a jakým způsobem je tudíž volba vzdělávací cesty poznamenána rodinným a sociálním zázemím člověka. Tomuto tématu je v sociologickém diskursu věnována značná pozornost a je na něj nahlíženo z různých perspektiv a úhlů pohledu.

Tématem této práce je rozhodování žáků devátých tříd ZŠ v procesu volby učebního oboru jako typu vzdělávací cesty. Práce hledá odpovědi na otázky, jaké významy spojují žáci, kteří se v současné době rozhodují o svém dalším vzdělání, s učňovským školstvím a co je přiměje, aby si jako svou další vzdělávací cestu zvolili právě učební obor na středním odborném učilišti. V rámci českého vzdělávacího systému představují učňovské obory poměrně specifickou vzdělávací cestu. Svým absolventům poskytují nejnižší možné odborné vzdělání a připravují je na přímý vstup na pracovní trh, zároveň však svou podstatou prakticky eliminují jejich možnost pokračovat v terciární formě vzdělání. [Veselý. 2006] Často tudíž bývají označovány v rámci ostatních vzdělávacích cest za jakousi slepou uličku - zejména z hlediska budoucích vyhlídek jejich absolventů na společenský vzestup. Volba učebního oboru jako typu vzdělávací cesty tudíž zásadním způsobem determinuje budoucí životní dráhu žáka a je potřeba věnovat jí pozornost.

Vhledem k šířce tohoto tématu jsem se přitom v práci rozhodla zaměřit pouze na žáky, kteří pocházejí z dělnických rodin, neboli v kontextu problematiky vzdělanostních nerovností na ty žáky, kteří volbu učebního oboru následují vzor svých rodičů a v rámci svých rodin tak dovršují mezigenerační vzdělanostní reprodukci. Neboli jinak řečeno, podobně jako v práci Tomáše Katrňáka *Odsouzení k manuální práci* [2004] stojí v pozadí této práce otázka, proč tolik dětí z dělnických rodin končí v učňovských

oborech, namísto toho, aby usilovaly o dosažení vyššího stupně vzdělání, než jaké mají jejich rodiče. V této práci je však na tento problém nahlíženo z pohledu samotných dětí, respektive mladých lidí, kteří pro sebe takovýto typ vzdělání zvolili. Na základě kvalitativního výzkumu založeném na metodě chápajících rozhovorů se zde pokouším poodhalit vnímání odborného učňovského vzdělávání očima těchto dětí a přiblížit se tak pochopení procesu rozhodování žáků při volbě učebního oboru jako další vzdělávací cesty.

Práce je strukturována do tří hlavních částí. V první části práce se věnuji charakteristice českého učňovského školství. Tato kapitola uvádí zkoumanou problematiku do širšího společenského kontextu. Vymezuji zde hlavní problémy, se kterými se učňovské školství v současné době potýká, a představuji základní koncepty navrhovaných řešení těchto problémů. Druhá část práce je zaměřena na teoretická východiska zkoumaného problému. Zde vymezuji základní teoretické přístupy ke studiu vzdělanostních nerovností a ty následně zasazuji do českého prostředí v kontextu problematiky vzdělanostních aspirací a volby učebního oboru jako typu vzdělávací cesty. Třetí část práce je poté věnována samotnému výzkumu. V této části nejprve seznamuji čtenáře s metodologií výzkumu, který tvoří jádro této práce, následně se věnuji analýze samotného výzkumu a v závěru poté diskutuji zjištění, která analýza přináší.

# 1 Střední odborné vzdělávání s výučním listem v České republice

V této kapitole se nejprve zaměřím na stručnou charakteristiku systému středního odborného vzdělávání v České republice a poté se pokusím nastínit stěžejní témata, o kterých se v současné době hovoří v kontextu problematiky učňovského školství.

## 1.1 Struktura středního vzdělávání v ČR

Střední školy jsou v České republice formálně rozděleny podle typu vzdělání, které svým studentům poskytují, na všeobecné a odborné (nebo také profesní). Všeobecné střední vzdělávání je realizováno zejména na gymnáziích, která jsou buďto čtyřletá anebo víceletá<sup>4</sup>, a jejichž ukončením je složení maturitní zkoušky. Střední odborné vzdělávání se uskutečňuje buďto na středních odborných školách (čtyřletých, ukončených maturitou) nebo na středních odborných učilištích. Ta potom nabízejí dvouleté<sup>5</sup> a tříleté učební obory s výučním listem a čtyřleté obory s maturitou. [Struktury... online]

Také na středních odborných školách (SOŠ) a středních odborných učilištích (SOU) tvoří určitý podíl výuky všeobecné vzdělání, na SOŠ zpravidla větší než na SOU, která jsou více odborně (a prakticky) zaměřena. Všeobecné vzdělání je zde většinou realizováno skrze několik základních předmětů, jako jsou český jazyk, matematika nebo cizí jazyk. Některé další základní předměty (jako např. fyzika, chemie, biologie, dějepis) bývají vyučovány omezeně, například pouze v některých ročnících. Samozřejmě však záleží na typu konkrétní školy a zejména na oboru, na který je zaměřena. [Barták et al. 2004]

## 1.2 Učební obory středních odborných učilišť

Učební obory středních odborných učilišť poskytující vzdělání s výučním listem mohou být v rámci vzdělávacích cest, které český vzdělávací systém nabízí, považovány za jakousi „slepou uličku“. [Veselý. 2006: 247] Tento typ vzdělání

<sup>4</sup> Víceletá gymnázia (osmiletá a šestiletá) z části realizují také nižší sekundární vzdělávání, žáci na ně odcházejí po 5., respektive 7. třídě ZŠ.

<sup>5</sup> Dvouleté učební obory jsou určeny především žákům, kteří ukončili povinnou školní docházku v nižší než 9. třídě ZŠ.



umožňuje svým absolventům přímý vstup na pracovní trh, s uplatněním zejména v povoláních manuálně řemeslné povahy. Na druhou stranu však prakticky eliminuje možnost pokračování absolventa v terciární formě vzdělání<sup>6</sup>, tedy ve studiu na vysoké či vyšší odborné škole. [Veselý. 2006]

Formálně jsou tedy učební obory na středních odborných učilištích rozděleny do dvou kategorií: na dvouleté nebo tříleté učební obory ukončené výučním listem a na čtyřleté studijní obory zakončené maturitní zkouškou. Některá učiliště dále nabízejí pro vyučené možnost získat maturitu na tzv. nástavbách, které jsou zpravidla dvouleté a navazují na tříleté učební obory s výučním listem. [Ibid.] Ani maturita však absolventům učilišť většinou neotevívá dveře k vysokoškolskému vzdělání - dle statistik pokračuje v dalším studiu pouze zhruba 15 % učňů. To bývá způsobeno jednak slabým zájmem o studium na vysoké škole ze strany absolventů, a jednak nepříznivým nastavením přijímacích řízení, která zpravidla zvýhodňují spíše absolventy gymnázií před absolventy odborných škol. [Matějů, Řeháková, Simonová. 2006]

Z dlouhodobého pohledu podíl žáků v učebních oborech bez maturity v ČR v průměru klesá, a to zejména ve prospěch středních odborných škol s maturitou. Velmi výrazný byl pokles žáků vstupujících do učebních oborů po roce 1989, mezi lety 1997 a 2001 došlo k opětovnému nárůstu podílu učňů, a od té doby má jejich podíl s občasnými výjimkami znovu spíše klesající tendence. Ve školním roce 2012/2013 bylo z celkového počtu nově přijatých do 1. ročníku středních škol přijato 32,1 % žáků na střední odborná učiliště. Toto číslo je srovnatelné s údaji za několik posledních let, od roku 2005/2006 tvoří průměrné podílové zastoupení nově přijatých učňů na úrovni prvních ročníků 31,7%.<sup>7</sup> [Vojtěch, Chamoutová. 2013 online; Vojtěch, Festová. 2003 online]

Přesto lze říci, že i přes důraz, který je v současné společnosti kladen na dosažení co nejvyššího stupně vzdělání, je podíl žáků, kteří se rozhodnou absolvovat učební obor na středním odborném učilišti, stále relativně vysoký. Učňovské obory tudíž tvoří podstatnou složku českého vzdělávacího systému.

---

<sup>6</sup> Terciární vzdělání tvoří vysoké (VŠ) a vyšší odborné školy (VOŠ), podmínkou pro přijetí ke studiu je zpravidla úspěšné složení maturitní zkoušky. Studentem VŠ nebo VOŠ se tak učeň může stát až po absolvování nadstavbového studia ukončeného maturitou. Nadstavbové obory jsou většinou otevírány přímo na středních odborných učilištích a navazují na učební obor (ukončený výučním listem).

<sup>7</sup> Podíl žáků vstupujících do učebních oborů v letech 1989 až 2012 znázorňuje graf v příloze č. 1.

### **1.3 Problémy spojené s učňovským školstvím**

Otázkou však zůstává, zda učební obory poskytují svým absolventům skutečně kvalitní vzdělání. V českém odborném diskursu je tématu učňovského školství věnována z dlouhodobého pohledu, zejména v porovnání s ostatními typy středních škol, relativně malá pozornost. V posledních letech se v mediálním prostoru nicméně stále častěji objevují diskuze právě o kvalitě, potřebnosti a smysluplnosti učebních oborů. Vedou se polemiky o tom, zda jsou absolventi učebních oborů v současné společnosti skutečně potřeba a má tudíž smysl odborná učiliště podporovat, i když zájem o ně ze strany žáků a jejich rodičů má spíše klesající tendenci. Případně zda jsou učiliště schopna poskytnout skutečně kvalitní vzdělání či zda jsou pouze masivním distributorem výučních listů bez poskytnutí skutečných znalostí a dovedností, které by byli absolventi v budoucí praxi schopni reálně využít.

#### **1.3.1 Nedostatek učňů v učebních oborech**

V poslední době se z různých stran stále častěji ozývají hlasy, které upozorňují na snižující se prestiž řemeslných a dělnických profesí. Manuální práce u nás není ceněna tak, jako tomu bývalo v minulosti, a pro stále více mladých lidí, kteří se rozhodují o tom, jak bude vypadat jejich profesní cesta, není povolání manuálně řemeslné povahy příliš atraktivní volbou.<sup>8</sup> Také aspekt finančního ohodnocení nehovoří ve prospěch dělnických profesí. Osoby zaměstnané v povoláních manuálně řemeslné povahy mají ve srovnání s ostatními profesemi výrazně nižší příjmy, přičemž rozdíl se pohybuje v řádu tisíců Kč. Výška příjmu se přitom odvíjí především od typu konkrétní profese, samozřejmě však souvisí i s délkou praxe a podstatné jsou také regionálními vlivy (např. řemeslník v Praze má v průměru vyšší příjem než řemeslník v Ústeckém kraji). [ISPV. Mzdová... online; ISPV. Platová... online]

Tyto jevy zásadně ovlivňují atraktivitu učňovských oborů, které připravují své absolventy právě na povolání manuálně řemeslné povahy. Jejich nízká atraktivita je navíc umocněna (do značné míry oprávněnými) obavami potencionálních učňů a zejména jejich rodičů z nalezení budoucího uplatnění. Absolventi učilišť jsou z hlediska nezaměstnanosti nejvíce ohroženou vzdělanostní skupinou. [Více učňů... online; Jak probudit... online] K nízké atraktivitě středoškolského vzdělání s výučním listem navíc

---

<sup>8</sup> Na snižující se prestiž řemesel a dělnických profesí přitom upozorňují (zejména prostřednictvím médií) zejména zástupci Hospodářské komory ČR, představitelé jednotlivých odborných cechů a asociací

v neposlední řadě přispívá také mizivá prestiž samotných učilišť. Mnohá z nich se často potýkají s celou řadou sociálně patologických jevů, od šikany přes záškoláctví, až po různé formy závislostí. [Hájek. 2011] Zejména v porovnání s ostatními typy středních škol je situace na učilištích často alarmující. Rodiče se tudíž (opět vcelku oprávněně) obávají, že se jejich potomek na učilišti ocitne ve „špatné společnosti“. [Jak probudit... online]

Všechny tyto aspekty ústí v nízký zájem žáků základních škol o řemeslné profese. K nízkému počtu učňů však přispívá také demografický vývoj několika posledních let, kdy dochází k výraznému populačnímu poklesu patnáctiletých. S nedostatkem studentů se tak potýkají všechny typy středních škol, nejen učiliště. Jak ukazují data Národního ústavu pro vzdělávání, jen v průběhu posledních tří let klesl meziročně počet nově přijatých žáků do prvních ročníků středních škol postupně ve školním roce 2010/2011 o 14700 žáků, v roce 2011/2012 o 6000 žáků a v roce 2012/2013 o 3700 žáků. Prognózy navíc ukazují, že pokles počtu žáků vstupujících do 1. ročníků středního vzdělávání bude pokračovat minimálně ještě ve školním roce 2013/2014.<sup>9</sup> [Vojtěch, Chamoutová. 2013 online]

V kombinaci s dlouhodobým poklesem zájmu žáků o učňovské vzdělávání se však zejména právě učiliště v poslední době potýkají s výrazným nedostatkem studentů. Vzhledem ke způsobu financování středního školství, které se přímo odvíjí od počtu žáků nastupujících v daném školním roce ke studiu [Analýza... online], způsobuje nízký zájem o učební obory učilištím problémy existenčního charakteru. Kapacita učebních oborů je nenaplněná, některé obory se dokonce vůbec neotevírají. Důsledkem toho vzniká nedostatek pracovní síly, a to zejména v některých technických oborech, na které učební obory připravují. [Průmysl... online; Učňovské obory... online; Učňovské školství potřebuje... online]

### **1.3.2 Nízká kvalita učebních oborů**

Krom nedostatku učňů se však odborná učiliště potýkají s celou řadou dalších problémů. Dle odborníků učiliště nestačí reagovat na rychlý vývoj technologií v reálném prostředí praxe jednotlivých oborů a výrazně tak zaostávají z hlediska „materiálního vybavení, odbornosti učitelů odborných předmětů a praktického

---

zaměstnavatelů z jednotlivých průmyslových odvětví či přímo zástupci ze strany podniků a firem, viz např. [Soumrak řemesel... online; Učňovské obory... online; Vznik projektu... online].

vyučování, používaných učebnic a v neposlední řadě samotného obsahu odborného vzdělávání.” [Doležal. 2010: 6] Díky tomu jsou učební postupy zastaralé a náplň učiva neodpovídá reálné praxi daného oboru. Dochází tak ke značné diskrepanci mezi způsobem, jakým učiliště připravují své učně na jejich profesi, jaké znalosti a praktické dovednosti jim předávají, a tím, co je poté reálně potkává v jejich budoucím zaměstnání. [Důsledky... online]

Nízká kvalita odborné přípravy je do značné míry zapříčiněna nízkými platy učitelů odborného výcviku. Ty jsou výrazně nižší než platy jiných středoškolských pedagogů [ISPV. Platová... online], a z dlouhodobého hlediska způsobují odliv kvalitních pedagogů do jiných, finančně atraktivnějších, sektorů. To se nutně odráží právě na kvalitě samotné výuky, která je kvalitou pedagogů do značné míry podmíněna. [Důsledky... online; Slejška. 2010a online]

Jádro problému však dle odborníků tkví zejména v odloučení učilišť od podniků. Díky tomu je praktická výuka učňů v daném oboru neadekvátní současným požadavkům oboru a snižuje se tak úroveň reálné kvalifikace absolventů. Z pohledu zaměstnavatelů jsou tudíž čerství absolventi učňovských oborů nekvalitní pracovní silou, jelikož neodpovídají soudobým nárokům a požadavkům, které jsou na ně v dané profesi kladeny. Kvůli vzájemné izolaci odborných učilišť vůči podnikům, které tvoří potencionální budoucí zaměstnavatele učňů, tak absolventi učebních oborů nejenže nesplňují požadavky na kvalitu pracovníků v daném oboru, ale navíc ani často neodráží reálné potřeby pracovního trhu z hlediska volných pracovních míst a neuspokojují aktuální poptávku po pracovní síle ze strany zaměstnavatelů a firem. [Důsledky... online; Technické vzdělávání... online] Tento aspekt poté v kombinaci především s klesajícím počtem učňů způsobuje nedostatek absolventů v některých, zejména technických, oborech. Ze strany podniků a firem se tak v poslední době poměrně pravidelně ozývají hlasy upozorňující na vážnost situace, a je vyvíjen neustále se zvyšující tlak na hledání řešení, které by situaci s nedostatkem učňů v daných oborech vyřešilo. [Průmysl... online; Učňovské školství potřebuje... online]

Na druhé straně, jak již bylo řečeno, dle statistik jsou absolventi učebních oborů nejvíce ohroženou skupinou z hlediska nezaměstnanosti (tedy krom osob se základním vzděláním, u kterých míra nezaměstnanosti výrazně převyšuje ostatní). Konkrétněji, ke konci roku 2012 činila míra nezaměstnanosti osob se středním vzděláním bez maturity

---

<sup>9</sup> Vývoj celkového počtu žáků vstupujících do 1. ročníků středního vzdělávání a vývoj počtu žáků

8,6 %, zatímco u osob se středním vzděláním s maturitou 5 % a u vysokoškolsky vzdělaných osob dokonce jen 2,3 %. [Zaměstnanost... online]. Vysoká míra nezaměstnanosti vyučených je přitom dle odborníků způsobena především příliš úzkou specializací oborů, která determinuje relativně nízkou flexibilitu jejich absolventů [Více učňů... online], a také tím, že si žáci vybírají takové obory, které již nejsou z dlouhodobého pohledu z hlediska uplatnění dostatečně perspektivní. [Školy... online]

### 1.3.3 Aktuální názory na řešení problémů učňovského školství

Problémy učňovského školství popsané v předchozích podkapitolách lze shrnout do podoby dvou základních bodů:

1. Nízká atraktivita řemeslných povolání a s ní související klesající počet učňů.
2. Nízká kvalita učňovských oborů, rozložení studentů nerespektující potřeby trhu a s tím související problémy s jejich uplatněním.

Tyto problémy jsou do značné míry propojeny, díky čemuž dochází k jejich vzájemné eskalaci. Důsledkem je propad renomé učňovských škol, problém s uplatněním absolventů a nedostatek mladých a reálně kvalifikovaných dělníků a řemeslníků pocíťovaný v různých odvětvích pracovního trhu. Tato problematická situace je řešena na mnoha úrovních a o vhodném způsobu řešení je vedena značná polemika zahrnující velké množství často protichůdných názorů.

Ze strany státních institucí, ministerstva školství, krajů, zástupců zaměstnavatelů i samotných odborných škol vycházejí různé iniciativy se snahou o zatraktivnění učňovských oborů. Ti všichni mají do jisté míry svůj zájem na „udržování rovnováhy mezi tržní strukturou odvětvové a profesní zaměstnanosti a oborovou strukturou žáků středních škol.” [Učňovské školství a stavební... online] Jejich cílem jsou přitom zejména změny v obsahu programů učebních oborů a zlepšení spolupráce škol se zaměstnavateli. Podpora odborného učňovského vzdělávání je také součástí programového prohlášení současné vlády ČR a zaměřuje se na zvýšení prestiže učňovských oborů a posílení praktické uplatnitelnosti učňů na trhu práce. [Programové... online]

### **1.3.3.1 Kroky státních institucí pro zlepšení stavu učňovského školství**

Za podpory státních orgánů a zejména krajů jsou realizovány různé mediální projekty a programy podporující učňovské školství. Ty jsou zaměřeny především na zvýšení atraktivity řemeslných profesí a tudíž i zvýšení zájmu žáků ZŠ o učební obory. Cílem je posílení prestiže řemeslných a dělnických profesí ve vnímání nejen potencionálních učňů, ale i celé společnosti. Kampaně poukazují na potřebnost řemeslných profesí a dobré uplatnění absolventů učilišť. Příkladem může být projekt „Řemeslo žije!“ organizovaný Magistrátem hlavního města Prahy [Vznik... online] či kampaň Zlínského kraje s názvem „Řemeslo – návrat ke kořenům.“ [Řemeslo – návrat... online]

Značně kontroverzním způsobem podpory učňovského školství ze strany krajů je finanční podpora učilišť v podobě proplácení prospěchových stipendií učňům s dobrými studijními výsledky. Finanční aspekt může být například pro děti ze sociálně slabších rodin při volbě střední školy rozhodující záležitostí. Tyto činnosti jsou zejména ze strany gymnázií považovány za projev diskriminace a nástroje nekalé soutěže a o jejich adekvátnosti se vedou značné diskuze. [Husník. 2012a online]

Posílení kvality učebních oborů a tudíž i odborné kvalifikace učňů by mělo být rovněž dosaženo zavedením standardizovaných závěrečných zkoušek podmiňujících udělení výučního listu. Cílem tzv. nové závěrečné zkoušky, která je jakousi obdobou státní maturity pro odborná učiliště, je zejména zaručení kvality absolventů učilišť a tudíž i garance vysoké úrovně „zvládnutí“ daného řemesla. Tímto způsobem by mělo rovněž dojít k většímu posílení prestiže učebních oborů a zvýšení jejich atraktivity mezi mladými lidmi. [Kočková a kol. 2012 online; Nová závěrečná... online]

### **1.3.3.2 Spolupráce odborných učilišť a zaměstnavatelů**

Jako významný problém, snižující výrazným způsobem kvalitu učebních oborů, je vnímáno odloučení odborných škol od podniků. Jak bylo popsáno v předchozích kapitolách, tento jev vede jak k nespokojenosti zaměstnavatelů s kvalitou pracovní síly, kterou jim poskytují odborná učiliště, tak k nízké prestiži učňovských oborů z pohledu vysoké míry nezaměstnanosti vyučených. Posílení spolupráce učilišť a podniků je jedním ze stěžejních bodů Národního programu rozvoje vzdělávání (tzv. Bíla kniha) z roku 2001. MŠMT ČR vydalo tzv. Akční plán podpory odborného vzdělávání, který se mimo jiné zaměřuje právě na rozvíjení spolupráce odborných škol se zaměstnavateli. [Akční plán... online] V přímé spolupráci se zaměstnavateli poté připravilo

Ministerstvo školství projekt POSPOLU, který je zaměřen na „přímou podporu spolupráce škol a firem při vzdělávání žáků středních škol v oblasti praktického vyučování u zaměstnavatelů.“ [Projekt POSPOLU... online]

Také samotní zaměstnavatelé se (zejména v poslední době) do značné míry angažují ve zlepšení stavu českého učňovského školství. [Firmy... online; Učňák... online] Jejich argumentace o potřebnosti řešení „krize“ učňovských oborů se přitom opírá zejména o význam průmyslu pro rozvoj ekonomiky: „Průmysl se dnes podílí na tvorbě českého hrubého domácího produktu z více než jedné třetiny. V době krize, jak jsme na vlastní kůži pocítili, to může být velká nevýhoda, ale jinak jde o klíčový argument, o který se musíme opřít v debatách o ideální struktuře středoškolské vzdělávací nabídky, v níž dnes tvoří odborné vzdělávání zhruba 70 procent. Jinými slovy bez systémové a masivní péče o odborné a učňovské školství si můžeme v budoucnu ekonomicky pěkně zlámat vaz.“ [Husník. 2011 online]

Zaměstnavatelé přitom nejčastěji spatřují budoucnost učňovského školství právě ve větším napojení učilišť na konkrétní podniky. Jedním z možných východisek situace je podle nich přiblížení českého učňovského školství duálnímu systému odborné přípravy, který je praktikován kupříkladu v Rakousku či v Německu. [Husník. 2012b online] Uční jsou v tomto systému připravováni v reálném prostředí budoucího zaměstnání a škola zprostředkuje pouze teoretickou část přípravy, ale nerealizuje její praktickou složku, tu realizují přímo podniky. Jinak řečeno, učeň má ve škole jenom teorii a na praxi chodí přímo do firem. [Odborné vzdělávání... online] Díky většímu napojení odborných učilišť na firmy by absolventi byli lépe připraveni na konkrétní práci v daném oboru, seznámeni s požadavky svých budoucích zaměstnavatelů a tudíž z pohledu firem i snáze zaměstnatelní. Někteří zaměstnavatelé rovněž tlačí na uzpůsobení struktury učňovských oborů ve prospěch svých požadavků a často dokonce usilují o otevírání nových učebních oborů šitých přímo „na míru“ požadavkům firem. [Učňák... online]

Na druhé straně, zaměstnavatelům bývá vyčítáno, že svými aktivitami pro podporu učňovského školství sledují převážně své zjištěné zájmy v podobě získání levné pracovní síly, kterou pro ně představují právě vyučení řemeslníci. [Více učňů... online] Značná kritika se nese právě na zaměstnavateli požadovanou strukturu oborů, která by produkovala absolventy vyškolené přesně dle požadavků daného zaměstnavatele. V případě, že pak zaměstnavatel učně nezaměstná, jejich úzce specializovaná kvalifikace

může představovat značnou překážku při hledání práce mimo danou, úzce vymezenou profesi. [Více učňů... online]

Dle názorů kritiků není takovéto řešení problémů spojených s učňovským školstvím z celospolečenského pohledu adekvátní, a jejich pohled na tuto problematiku se tudíž od pohledu zaměstnavatelů a odborných učilišť značně odlišuje. [Učňák... online; Více učňů... online] Jedná se především o perspektivu odborníků ze sféry institucí zaměřených na vzdělávání, jako jsou kupříkladu společnosti *Scio* či *Eduin*.

### **1.3.3.3 Kritický pohled na řešení problémů spojených s učňovským školstvím**

Dle odborníků představujících alternativní pohled na problematiku učňovského školství je i v současné době učňů stále dostatek - podíl vyučených v populaci ČR dokonce patří k nejvyšším v EU. Dle jejich názoru navíc není tvorba silné základny učňů do budoucna tou správnou cestou pro ekonomický rozvoj a posílení konkurenceschopnosti ČR. [Více učňů... online] Problémem jsou stále se zvyšující nároky i na pracovníky v řemeslné a průmyslové výrobě. Zaměstnanci musí mít znalosti na vyšší úrovni než v minulosti. Jelikož jsou učební obory v mnoha směrech značně zastaralé (ať už z hlediska náplně výuky či materiálního vybavení učilišť) a nároky na studenty nízké, neprodukuje tudíž dle kritiků absolventy dostatečně kvalifikované na to, aby byli schopni do budoucna reálně obstát požadavkům pracovního trhu. „Rozvoj ekonomiky následuje vzdělanost pracovní síly (nabídka na pracovním trhu). Opačná snaha, snaha přizpůsobovat vzdělávání aktuální a velmi krátkodobé poptávce na pracovním trhu, vede ekonomiku ke stagnaci a retardaci.“ [Ibid.: 4] Proto by měla podpora směřovat spíše k maturitním oborům, poskytujícím vyšší kvalifikaci a tudíž i širší perspektivu z hlediska budoucího uplatnění.

Kritika zjištěné podpory odborných učilišť ze strany zaměstnavatelů se zároveň opírá o zájmy samotných učňů. Z jejich pohledu je přitom zásadní zejména jistota spojená s budoucím uplatněním na trhu práce. [Učňák... online, Více učňů... online] Právě zaměstnavateli požadovaná vyšší míra specializace učebních oborů by však ještě více posílila i tak vysokou míru nezaměstnanosti vyučených. Úzká specializace učebních oborů, která by korespondovala se zájmy zaměstnavatelů, by totiž dle odborníků nutně přinášela omezení z hlediska širě vědomostní a dovedností základny učňů. Ohrožení z hlediska nezaměstnanosti by tudíž pro absolventy takto vymezených učebních oborů bylo značné, jelikož v případě, kdy by nenalezli uplatnění ve své profesi



(případně kdy by tato profese přestala být na pracovním trhu potřebná), by byly jejich šance na uplatnění mimo tuto profesi velmi nízké. [Učňák... online]

Řešení vidí odborníci zejména v posílení důrazu na všeobecné vzdělávání v rámci přípravy učňů, zejména s ohledem na rozvíjení některých zásadních kompetencí jako je schopnost číst s porozuměním, ochota učit, zodpovědnost, adaptabilita a schopnost týmové práce. [Jak probudit... online] Cesta k řemeslné nebo dělnické profesi by podle nich navíc neměla vést pouze přes učňovské obory. Jimi předkládaný koncept odborné přípravy je založen na tom, že všeobecný základ o daném oboru by bylo možné získat na střední průmyslové škole s maturitou nebo na středním odborném učilišti, a absolventi by se následně po ukončení školy rozhodli pro konkrétní povolání, na které by byli specificky připraveni pomocí několikaměsíčního, úzce specializovaného kurzu. Širší všeobecný základ oboru by podle odborníků zvyšoval flexibilitu vyučených z hlediska možností pracovního uplatnění, z pohledu zaměstnavatelů by navíc byly potřeby trhu řešeny okamžitě na rozdíl od současné prodlevy mezi aktuální potřebu zaměstnavatele a tříletým zpožděním způsobeným délkou odborné přípravy učňů. [Slejška. 2010b online; Jak probudit... online]

## 2 Teoretická východiska

V předchozích kapitolách jsem směřovala pozornost k problémům spojeným s učňovským školstvím. Mezi podstatné otázky, o kterých se v kontextu učebních oborů středních odborných učilišť hovoří, patří efektivita, s jakou učební obory plní své funkce. Zde se vyskytuje konflikt mezi dvojím pojetím učňovských oborů: jako efektivní záchrané sítě omezující riziko nezaměstnanosti na jedné straně, a jako mechanismu zamezujícímu dosažení vyššího stupně vzdělání, a v důsledku tak rozdělovajícímu společnost a vedoucímu k mezigenerační reprodukci vzdělanostních nerovností na straně druhé. [Veselý. 2006] První hledisko klade důraz především na znalosti a dovednosti, které učební obory učňům poskytují a prostřednictvím kterých zvyšují jejich kvalifikaci a tudíž v důsledku i jejich šance na budoucí uplatnění na pracovním trhu. Statistika nezaměstnanosti v ČR však pravidelně vypovídá o vyšší míře nezaměstnanosti absolventů učebních oborů v porovnání s absolventy středního vzdělání s maturitou či vzdělání vysokoškolského, a odporuje tak tomuto předpokladu. Druhé hledisko pak zdůrazňuje především neprostupnost učňovského školství z hlediska možností dalšího vzdělávání vyučených, zejména v terciárním stupni vzdělávacího systému. [Veselý. 2006] V kontextu volby učebního oboru jako další vzdělávací cesty pro žáky devátých tříd ZŠ jsou tudíž v sociologické perspektivě podstatné právě ty otázky, které souvisejí s problematikou reprodukce vzdělanostních nerovností. [Veselý. 2006; Trhlíková, Úlovcová. 2010]

### 2.1 Reprodukce vzdělanostních nerovností

V této části práce proto krátce představím některé základní koncepce, které se dotýkají tématu volby další vzdělávací cesty po ukončení povinné školní docházky v kontextu vzdělanostních nerovností a jejich reprodukce. Stručně vymezím jejich náhled na danou problematiku, a nastíním jejich přístupy k hledání odpovědí na související otázky, a závěry, ke kterým docházejí. Podrobněji se přitom zaměřím na teorie racionálního jednání, zejména z pohledu J. H. Goldthorpa. Vzhledem k tomu, že jednotlivá teoretická východiska se v tomto případě vzájemně nevylučují, spíše se jedná o různé úhly pohledu a zdůraznění různých aspektů dané problematiky, zůstanou zde vybrané teorie, jak vystihuje Greger, „položeny vedle sebe bez jejich hierarchického uspořádání“ [Greger. 2006: 31].

## 2.2 Sociálně psychologický model sociální stratifikace

Jedním ze základních teoretických přístupů, který významným způsobem přispěl ke studiu vzdělanostních nerovností, je tzv. sociálně psychologický model sociální stratifikace.<sup>10</sup> Jeho autoři, William H. Sewell a Robert M. Hauser, kriticky navázali na Blau- Duncanův „základní“ model procesu sociální stratifikace, který se v 60. letech 20. století jako jeden z prvních pokoušel nalézt odpověď na otázku, jakou roli hraje vzdělání ve stratifikačním procesu. Blau s Duncanem tehdy poukázali na klíčový význam vzdělání v procesu dosahování zaměstnaneckého statusu a na základě svých zjištění konstatovali, že „vliv sociálního původu na dosažený zaměstnanecký status lze téměř úplně vysvětlit prostřednictvím dosaženého vzdělání“. [Matějů. 2006a: 42] Vzdělání přitom považovali do značné míry za nezávislé na sociálním původu člověka, a přiklonili se tak k tzv. meritokratické tezi postulující, že moderní společnost bude postupem času čím dál tím více směřovat k zásluhovému uspořádání na úkor askripce.

O pravděpodobně nejvýznamnější rozšíření Blau- Duncanova modelu, který ve své době vyvolal rozsáhlou diskuzi a celkově měl zásadní význam pro další vývoj studia sociální stratifikace, se poté postarali právě Sewell a Hauser. Společně vnesli do původního modelu prvek působení tzv. sociálně-psychologických faktorů, a přispěli tak ke vzniku tzv. sociálně psychologického modelu sociální stratifikace. [Matějů. 2005]

Ten předpokládá, že mezi sociálně-ekonomickým zázemím a inteligencí na jedné straně a dosaženým vzděláním na straně druhé figuruje několik proměnných sociálně-psychologické povahy, mezi které patří vzdělanostní aspirace, motivace, hodnoty a hodnotové orientace, vzdělanostní očekávání a podpora rodičů, a v neposlední řadě působení tzv. významného sociálního okolí. Významným sociálním okolím přitom sociálně psychologický model rozumí zejména spolužáky, vrstevníky, širší rodinu a rodinné známé, kteří se významným způsobem podílejí na utváření vzdělanostních aspirací. Vliv sociálně-ekonomického původu na dosažené vzdělání je tudíž zprostředkován právě skrze tyto sociálně-psychologické faktory. Rodina a významné sociální okolí tím, do jaké míry vytváří svým dětem tzv. stimulující prostředí, zdůrazňuje význam vzdělání a podporuje děti v procesu jeho dosahování, tak výrazně přispívá k tomu, jakého vzdělání mladý člověk potom skutečně dosáhne. [Sewell,

---

<sup>10</sup> Sociálně psychologický model je rovněž známý pod svým pozdějším názvem, jako tzv. Wisconsinský model. Sewell a Hauser vycházeli při svém bádání z tehdy jedinečného Wisconsinského longitudinálního výzkumného projektu (*Wisconsin Longitudinal Study*). Jeho vývoj je velmi podrobně popsán a zhodnocen v práci autorů Sewell, Hauser, Springer, Hauser [2001].

Hauser. 1972, citováno dle Matějů. 2005; Hauser, Tsai, Sewell. 1983, citováno dle Matějů. 2005]

### **2.3 Teorie vzdělanostní reprodukce**

Opačný pohled na povahu nerovností ve vzdělání nabízejí teorie vzdělanostní reprodukce. Na rozdíl od sociálně psychologického modelu jsou totiž z pohledu teorií vzdělanostní reprodukce vzdělanostní nerovnosti stabilní a v průběhu času se nijak výrazně nezmenšují<sup>11</sup>; vztah mezi sociálním původem a dosaženým vzděláním neoslabuje a stratifikační systém se tudíž neproměňuje směrem k meritokratickému uspořádání společnosti, ale dochází k jeho opakované reprodukci. [Greger. 2006]

Vzdělávací systém je přitom zastánci teorií vzdělanostní reprodukce chápán jako podstatná součást mezigenerační reprodukce třídního postavení. [Katrňák. 2006: 173] Neboli jinak řečeno: „Vzdělávací systém podle těchto autorů není s to fungovat jako nezávislá instituce, která by dokázala odfiltrovat sociální původ jedince a zhodnotit tak pouze jeho výkon založený na osobnostních předpokladech, jak to vyžaduje meritokratický princip.“ [Greger. 2006: 34]

V rámci teorií vzdělanostní reprodukce lze přitom na základě faktorů, kterými vysvětlují stabilitu společenské struktury, rozlišit dva základní přístupy, a to jednak teorie tzv. sociální reprodukce a na druhé straně teorie tzv. kulturní reprodukce. [Katrňák. 2004; Greger. 2006]

#### **2.3.1 Teorie sociální reprodukce**

Zastánci teorie sociální reprodukce chápou vzdělávací systém jako nástroj společnosti k udržení stávající sociální struktury; školní selekce je dle jejich názoru determinována strukturálními požadavky státu. [Katrňák. 2004: 51] Jak shrnuje Greger: „Úkolem školy je podle nich připravit žáka pro pracovní pozici, která je však předem determinována jeho třídním původem.“ [Greger. 2006: 35] Vzdělávací systém přitom z jejich pohledu slouží rovněž k legitimizaci vzdělanostních, a potažmo i sociálních, nerovností, které jsou přitom utvářeny právě v prostředí školy.

Významnými představiteli teorie sociální reprodukce jsou kupříkladu Samuel Bowles a Herbert Gintis. [Bowles, Gintis. 1976, citováno dle Katrňák. 2004: 37-39] Ti na základě studia ekonomických vztahů v americké kapitalistické společnosti předložili

---

<sup>11</sup> Zastánci teorií vzdělanostní reprodukce svá tvrzení opírají o výsledky různých empirických šetření, která prokazují, že vztah mezi sociálním původem a dosaženým vzděláním v průběhu času neoslabuje.

teorii principu korespondence. Příčinu vzdělanostních nerovností spatřují Bowles s Gintisem právě v ekonomickém systému americké společnosti, který je nastaven tak, aby kapitál a moc byly předávány z generace na generaci, a docházelo tak k mezigenerační reprodukci ekonomických vztahů. Mezi ekonomickým uspořádáním a vzdělanostním systémem společnosti přitom panuje tzv. princip korespondence („correspondence principle“). To znamená, že jednotlivé stupně vzdělávací soustavy jsou orientovány tak, aby zdůrazňovaly hodnoty typické pro jednotlivé sociální třídy společnosti, a jejich členy tak utvrzovaly v příslušnosti k daným třídám. V nejnižším stupni vzdělávací soustavy je tudíž kladen důraz především na poslušnost dětí, tedy hodnotu typickou pro dělnickou třídu, ve středním stupni se jedná o hodnoty jako je spolehlivost a samostatnost, charakteristické pro příslušníky střední třídy, a v nejvyšším stupni vzdělávacího systému je potom zdůrazňována především zodpovědnost, která je spojována zejména s nejvyššími vrstvami společnosti. Vzdělanostní systém je tudíž zprostředkovatelem procesu reprodukce sociálních nerovností, a to skrze hodnoty, které ve svých jednotlivých stupních zdůrazňuje.

### 2.3.2 Teorie kulturní reprodukce

Teorie kulturní reprodukce klade oproti konceptu sociální reprodukce důraz na kulturní rozdíly, které panují mezi jednotlivými sociálními vrstvami společnosti. Její představitelé zdůrazňují „kulturní odlišnosti prostředí“, ze kterých děti do školy přicházejí, a zejména způsob, jakým se poté tyto odlišnosti promítají do školního výkonu dětí. [Katrňák. 2004: 35] Školní selekci tudíž vnímají jako důsledek společenských nerovností, a ne jako příčinu jejich reprodukce.

Za nejvýznamnějšího představitele teorie kulturní reprodukce bývá považován francouzský sociolog Pierre Bourdieu. Proces reprodukce vzdělanostních nerovností vysvětluje Bourdieu prostřednictvím konceptu kulturního kapitálu. Ten chápe jako dovednost, jíž v jisté míře disponuje každý člověk (podobně jako disponuje určitým ekonomickým či sociálním kapitálem), a která se odvíjí od úrovně kulturnosti prostředí, z něhož daný člověk pochází. Kulturní kapitál může existovat ve třech formách:

- v tzv. *vtělené formě*, tj. ve formě dlouhodobých dispozic, dovedností a kompetencí člověka, získaných v průběhu socializace,
- v *objektivizované formě*, neboli ve formě kulturních statků, jako jsou obrazy, knihy, slovníky a jiné předměty umělecké či vědecké hodnoty,

- a v tzv. *institucionalizované formě*, která zahrnuje akademické tituly, diplomy a jiná osvědčení o vzdělání. [Bourdieu. 1986]

V rámci rodiny tedy člověk získává určité dispozice, jazykové dovednosti, vzorce chování a kompetence, neboli dle Bourdieuu tzv. vtělenou formu kulturního kapitálu, a právě ty jsou poté v prostředí školy zhodnocovány. Děti pocházející z vyšších společenských vrstev přitom zpravidla získávají vyšší úroveň kulturního kapitálu než děti z nižších vrstev. Škola přitom zpravidla přijímá za své hodnoty, jazyk i normy typické pro dominantní kulturu a společenskou vrstvu - v prostředí školy jsou tudíž děti z těchto vrstev společnosti, které jsou s dominantní kulturou více obeznámeny, vnímány jako nadané a schopné a v důsledku toho ve škole dosahují lepších výsledků než děti z nižších společenských vrstev.<sup>12</sup>

## **2.4 Teorie racionálního jednání**

Dalším významným přístupem ke studiu sociální stratifikace a potažmo i reprodukce vzdělanostních nerovností je teorie racionálního jednání. Ta předkládá vzhledem k teoriím vzdělanostní reprodukce alternativní odpověď na otázku, proč jsou třídní nerovnosti v procesu dosahování vzdělání v čase stabilní a přetrvávají z generace na generaci. Její zastánci se tak kriticky vymezují vůči sociálně psychologickému modelu sociální stratifikace, a celkově vůči výkladovému paradigmatu, ze kterého tento model vychází. [Matějů. 2005]

Významným představitelem teorie racionálního jednání je francouzský sociolog Raymond Boudon. Boudon et al. [2001, citováno dle Keller, Tvrdý. 2008: 50-53] vzdělávací systém popisuje jako trh a rozhodování studenta na jednotlivých křižovatkách tohoto systému připodobňuje k chování konzumenta, který se rozhoduje na základě kalkulace nutných nákladů vůči potencionálnímu zisku. Při tomto rozhodování je přitom student poznamenán zejména svým sociálním zázemím, jelikož v jednotlivých vrstvách společnosti je přínos a význam vzdělání vnímán různě, a také náklady na jeho dosažení se výrazně liší. To souvisí i s odlišným chápáním životního úspěchu, respektive významu, jaký představuje vzdělání pro jeho dosažení. Vzdělanostní nerovnosti jsou tudíž dle Boudona důsledkem individuálních voleb žáků a jejich rodičů a příčina jejich reprodukce spočívá v logice jejich rozhodování.

---

<sup>12</sup> Zpracováno dle: Katrňák [2004: 41-43, 67], Greger [2006: 36].

Na Boudonovu teorii reprodukce vzdělanostních nerovností poté navázal svým teoretickým přístupem britský sociolog John H. Goldthorpe, v současné době pravděpodobně nejcitovanější představitel teorie racionálního jednání. Také v Goldthorpově pojetí hraje člověk v procesu třídní reprodukce aktivní roli - není nucen podřít se tlaku vnějších okolností, ani ve svých rozhodnutích ustupovat společenským normám a hodnotám, ale aktivně reaguje na třídní pozici, v níž se nachází. [Goldthorpe. 1996] Na základě své třídní pozice si každý jedinec, s ohledem na potřebné náklady, možná rizika a potencionální výnosy, utváří své vzdělanostní a profesní aspirace. Jeho jednání lze tudíž z tohoto pohledu vnímat jako racionální, jelikož své rozhodnutí orientuje v rámci svého společenského postavení na maximalizaci potencionálního užítku.

Jedinci náležící k různým sociálním třídám se dle Goldthorpa liší podle cílů, ke kterým směřují. Základním cílem příslušníka každé třídy je přitom udržení jeho třídního postavení z jedné generace na druhou a vyhnutí se riziku sestupné mezigenerační mobility, a až v druhé řadě orientace na potenciální vzestupnou mezigenerační mobilitu. [Goldthorpe. 1996] Přitom ačkoliv je dosažení co nejvyššího stupně vzdělání žádoucí pro všechny sociální třídy, existují velké rozdíly mezi riziky spojenými s procesem jeho dosahování. [Ibid.: 492]

Lidé v různých třídních pozicích potom na základě racionálního zvážení své situace volí různé strategie, aby svých cílů dosáhli. Z tohoto hlediska rozlišuje Goldthorpe dva základní druhy mobilitních strategií: mobilitní strategie „shora“ a mobilitní strategie „zdola“. [Goldthorpe. 2007: 168- 170]

#### **2.4.1 Mobilitní strategie „shora“**

Mobilitními strategiemi „shora“ rozumí Goldthorpe strategie, které pro sebe volí zástupci tzv. třídy služeb („service class“ nebo také „salaríat“). Tu tvoří, dle jeho třídní analýzy společnosti, vzdělání odborníci a profesionálové, vyšší manažeři, pracovníci administrativy a vedoucí pracovníci. [Goldthorpe. 1996: 486] Jejich primárním cílem je přitom udržení jejich výhodné třídní pozice z generace na generaci, a to jednak prostřednictvím vzdělávacího systému a jednak skrze nemalé zdroje, kterými disponují. K tomuto cíli poté směřují i své mobilitní strategie. [Goldthorpe. 2007: 171-173]

Vzdělání potomků je pro zástupce třídy služeb velice důležité, jelikož si dobře uvědomují jeho význam pro udržení výhodné pozice v třídní struktuře. Své mobilitní strategie tudíž orientují zejména na dosažení co nejvyššího stupně vzdělání. Jejich děti

jsou stimulovány a povzbuzovány svým rodinným zázemím, a v důsledku toho si tak utvářejí vysoké vzdělanostní aspirace. Zástupci třídy služeb přitom v cestě svých dětí za dosažením vzdělání využívají veškerých ekonomických, kulturních i sociálních zdrojů, jimiž disponují. Ty jsou dostatečně velké na to, aby si rodiče mohli dovolit bez většího rizika investovat do vzdělání svých dětí, a případně je podporovat i dlouhodobě nebo opakovaně (v případech, kdy dítě školu na první pokus nedokončí) za účelem zabránění hrozící sestupné sociální mobility. V nejzazším případě se navíc zástupci třídy služeb mohou spolehnout na svůj dostatečný (zejména ekonomický) kapitál, a pokud se dítěti nepodaří získat potřebné vzdělání, své zdroje mu předají přímo. Mají tak k dispozici jakousi záchrannou strategii k mezigenerační stabilizaci svého třídního postavení. [Goldthorpe. 2007; Breen, Goldthorpe. 1997]

#### **2.4.2 Mobilitní strategie „zdola“**

Mobilitní strategie „zdola“ jsou dle Goldthorpa charakteristické pro pracující třídu dělníků („working class“) – zaměstnanců manuálně řemeslných povolání pracujících za mzdu, a obdobně také pro třídu drobných vlastníků a živnostníků. [Goldthorpe. 1996: 486] Pro mobilitní strategie této třídy jsou určující a rozhodující zejména nedostatečné ekonomické zdroje a s nimi spojená nejistota provázející jejich plány budoucího. Investice do vzdělání dítěte jsou pro její zástupce výrazně větším rizikem než pro zástupce třídy služeb, vzhledem ke svým nízkým a navíc nejistým ekonomickým zdrojům si nemohou si dovolit riskovat neúspěch. Jejich rozhodování je tím pádem mnohem složitější. [Goldthorpe. 1996, 2007]

V rámci mezigeneračního udržení jejich třídního postavení je pro dělnické rodiče dostačující, aby jejich děti získaly výuční list a našli uplatnění v zaměstnání (většinou) manuálně řemeslné povahy. Pokud by dítě mělo studovat a získat tak šanci na vzestupnou sociální mobilitu, riskuje rodina, že v případě neúspěchu skončí bez maturity i výučního listu, a získá tak ještě horší třídní pozici, než jakou mají jeho rodiče. Na rozdíl od třídy služeb si dělničtí rodiče vzhledem k omezenosti svých finančních prostředků nemohou dovolit investovat do vzdělání svých potomků opakovaně či dlouhodobě. [Breen, Goldthorpe. 1997] Je tudíž z jejich pohledu bezpečnější orientovat své vzdělanostní aspirace k nižším stupňům vzdělávací soustavy a představy o budoucím povolání svých dětí spíše k řemeslným a dělnickým profesím.

Ruku v ruce se strategiemi dělnických rodičů orientovanými na mezigenerační udržení třídního postavení na úkor vzestupné sociální mobility spojené s dosažením



vyššího vzdělání jdou nízké vzdělanostní aspirace jejich dětí, které vycházejí z omezenosti ekonomických zdrojů jejich rodičů a z nedostatečné podpory, které se jim z jejich strany dostává, a to zejména v otázce dosažení terciárního stupně vzdělání. [Goldthorpe. 2007]

## **2.5 Představy o životním úspěchu a vzdělanostní aspirace**

V předchozích kapitolách jsem nastínila základní teoretická východiska, jimiž je nahlíženo na problematiku vzdělanostních nerovností a jejich reprodukce v současných moderních společnostech. V souvislosti s problematikou volby učebního oboru tedy otázkou zůstává, zda jsou to spíše faktory sociálně-psychologické povahy (zejména přístup ke škole a celkově ke vzdělávání, a podpora ze strany rodičů a dalšího významného sociálního okolí) anebo třídní faktory v podobě bariér bránících vyšším vzdělanostním aspiracím, co proces volby vzdělanostní cesty poznamenává.

Matějů [2006b] na datech z výzkumu PISA-L ukázal, že představy o životním úspěchu patnáctiletých jsou formovány spíše širším sociálním kontextem (který zahrnuje společnost, média či školu) než přímým mezigeneračním přenosem životních strategií v rámci rodiny. Mezi představami o životním úspěchu rodičů a jejich dětí přitom existuje poměrně velká podobnost; ta je však způsobena spíše sdílením společné „sociální zkušenosti“, než přímým transferem z rodičů na jejich děti. [Matějů. 2006b: 154- 160]

Také vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd se dle Matějů odvíjejí více od významu přiřádanému dosažení vzdělání dětmi i jejich rodiči spolu se schopnostmi žáků, spíše než od přímého působení jejich sociálního původu. [Ibid.: 160- 167]

Jak podrobněji ukázal Katrňák [2006], vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd základních škol v České republice jsou z hlediska faktorů, které je ovlivňují, nejvíce podmíněny významem, který rodiče žáků přisuzují vzdělání, spolu se schopnostmi samotných žáků, tedy z pohledu sociálně psychologického modelu sociální stratifikace proměnnými sociálně psychologické povahy. Tyto faktory přitom „souvisejí s třídní pozicí rodičů, jejíž roli tudíž „skrytě“ posilují, ale současně působí i nezávisle, což efekt třídního původu na aspirace žáka potenciálně oslabuje.“ [Ibid.: 192] Na druhou stranu také třídní faktory (zejména zaměstnanecký status a vzdělání rodičů) mají na utváření vzdělanostních aspirací žáků neopominutelný vliv, a to i při kontrole výše zmíněných sociálně psychologických proměnných- jejich působení je tudíž provázané a nelze se bezvýhradně přiklonit ani k jednomu z teoretických přístupů- sociálně psychologickému

modelu sociální stratifikace na jedné straně, a teoriemi vzdělanostní reprodukce a racionálního jednání na straně druhé.

Otázkou volby učebního oboru jako vzdělávací cesty se na kvantitativní úrovni podrobněji zabýval Veselý [2006] Prostřednictvím dat z výzkumu PISA 2003 potvrdil, že vstup do učebního oboru je do značné míry podmíněn horšími studijními výsledky žáka, podstatný vliv na jeho volbu má však také – v souladu s teoriemi reprodukce vzdělanostních nerovností- jeho sociálně-ekonomické zázemí a vzdělání jeho rodičů. Trhlíková a Úlovcová [2010] poté v návaznosti na Veselého na datech z analýz Národního ústavu pro odborné vzdělávání ukázaly, že rozhodování žáků při volbě učebního oboru je nejčastěji spojeno s představou vykonávání konkrétní profese. Zdůraznily rovněž, že na volbu učebního oboru má do jisté míry vliv i přímé působení rodiny, a to zejména prostřednictvím konkrétní profese vykonávané některým členem rodiny žáka.

V kvalitativní rovině se otázkou reprodukce vzdělanostních nerovností v dělnické rodině zabýval Katrňák [2004]. Pomocí hloubkových rozhovorů s dělníky a dělnickými rodiči Katrňák vymezil vztah dělníků ke škole a vzdělání a jeho prostřednictvím odpověděl na otázku, proč značný počet dětí z dělnických rodin končí se stejným vzděláním jako jejich rodiče. Jeho výzkum byl mimo jiné zaměřen na vnímání učňovských oborů jako vzdělávací cesty z pohledu dělnických rodičů. V této práci se zaměřuji na pohled samotných žáků. Pozornost přitom směřuji zejména ke způsobu, jakým interpretují své nízké vzdělanostní aspirace, a k otázkám po významech spojovaných s českým učňovským školstvím.

### 3 Výzkumná část

Tématem výzkumné části této práce je rozhodování žáků devátých tříd základních škol v procesu volby učebního oboru jako další vzdělávací cesty. Hlavní pozornost je přitom směřována na otázku, jaké významy v současnosti spojují mladí lidé s učebními obory středních odborných učilišť. Náplní této kapitoly je obsahová analýza chápajících rozhovorů, na kterých byl výzkum založen. Pokusím se zde odpovědět na otázku, jak žáci pocházející z dělnických rodin, kteří sami aspirují na získání výučního listu v některém z učebních oborů, vnímají a interpretují odborné učňovské školství.

#### 3.1 Metodologie výzkumu a sběr dat

Výzkum, na kterém je tato práce postavena, byl založen na kvalitativní metodě chápajícího rozhovoru. Chápající rozhovor, jak jej popisuje francouzský sociolog Jean-Claude Kaufmann [2010], je specifickou metodou kvalitativního výzkumu vycházející z principů Grounded Theory. Kaufmann jej staví do protikladu k neosobnímu standardizovanému rozhovoru, na rozdíl od kterého není v chápajícím rozhovoru kladen důraz na popis a sběr dat, ale na pochopení jejich smyslu. Tazatel se přitom „aktivně zapojuje do otázek, aby vzbudil zájem dotazovaného. Při analýze obsahu se nevyhýbá interpretacím, ty se naopak stávají důležitým prvkem.“ [Kaufmann. 2010: 23]

V rámci výzkumu jsem uskutečnila rozhovory s osmi žáky devátých tříd ZŠ, kteří se rozhodli pokračovat po ukončení povinné školní docházky v přípravě na své budoucí povolání v učebním oboru odborného učiliště. Kritériem pro výběr žáku byl stanoven původ v dělnické rodině. V pojetí dělnické rodiny jsem vycházela z vymezení T. Katrňáka [2004]. Ten jako dělnickou rodinu označuje rodinu, kde je hlavou rodiny dělník, tedy člověk, který je vyučený, žije se manuální nezemědělskou prací a je zaměstnaný. Jeho práce je rutinní, mechanická, s malým prostorem pro kreativitu, inovaci a kariérní i vzdělanostní postup. [Katrňák 2004: 75]

Dělnické žáky – komunikační partnery<sup>13</sup> jsem hledala na pražské sídlištní periferii, prostřednictvím volnočasového klubu Domu dětí a mládeže. Volnočasové kluby při DDM jsou určeny dětem nižšího i vyššího školního věku (tedy od 6 do 18 let)

---

<sup>13</sup> Pro zjednodušení označuji své komunikační partnery dále v textu pouze jako respondenty, ačkoliv osobně se domnívám, že tento pojem nevystihuje podstatu vztahu mezi výzkumníkem a osobou, se kterou výzkumník provádí chápající rozhovor.

a zpravidla zejména těm, které pocházejí z hůře sociálně a ekonomicky situovaných rodin. V klubech je totiž krom společenských her, výtvarného tvoření a podobných dětských aktivit, umožněn dětem přístup také k počítačovým hrám a internetu, výjimkou v rámci vybavení klubů nejsou ani nejmodernější typy herních konzolí atd. Zejména pro děti z chudších rodin, jejichž rodiče si nemohou dovést takovéto zázemí svým dětem poskytnout doma, a ty tak nemají příliš mnoho možností, jak v tomto směru „držet krok“ se svými vrstevníky, je tudíž trávení volného času právě ve volnočasovém klubu velmi atraktivní. Předpokládala jsem proto, že děti, které v prostředí klubu oslovím, budou z velké části pocházet právě z dělnických rodin (což se následně ukázalo jako oprávněný předpoklad).

Přístup do klubu mi umožnila jeho vedoucí pracovnice. Ta mi zároveň zprostředkovala základní informace o tom, do jaké třídy které děti chodí a z jakých rodin pocházejí.<sup>14</sup> V klubu jsem v této fázi výzkumu strávila několik dnů, a postupně jsem se tak zběžně seznámila s dětmi, které dle mých prvních odhadů odpovídaly kritériím pro mé komunikační partnery. Tyto děti jsem následně oslovila s otázkou, na kterou střední školu chtějí jít. Poté jsem jim velmi stručně představila svůj výzkumný záměr, a několika (těm, kteří potvrdili, že aspirují na vyučení) jsem předala dopis pro jejich rodiče žádající o souhlas k rozhovoru. Poté, co se dopisy od rodičů prostřednictvím dětí vrátily podepsané, jsem se s dětmi začala domlouvat na samotných rozhovorech. V rámci konverzace před rozhovory jsem od dětí také získala základní informace o jejich rodině a o povolání jejich rodičů. Po další domluvě se pak přímo v prostorách klubu postupně uskutečnily první rozhovory.

Následně jsem postupovala metodou tzv. sněhové koule, a jednotlivé respondenty požádala, o zprostředkování kontaktu na jejich kamarády nebo spolužáky, kteří jsou rovněž v devátých třídách, chtějí jít na učební obor, a souhlasili by s případným rozhovorem. Takto jsem získala zbývající respondenty. I s těmi jsem se poté setkala ve volnočasovém klubu a předala jim dopisy pro jejich rodiče. Stejným způsobem jako v prvním „kole“ poté vznikly zbylé rozhovory.

---

<sup>14</sup> Děti, které klub navštěvují, v něm často tráví téměř veškerý svůj volný čas, jelikož zde mají možnosti zábavy, které jim doma chybí. Pracovníci klubu je proto velmi dobře znají.

Dohromady takto vzniklo osm rozhovorů - s šesti chlapci a dvěma dívkami.<sup>15</sup> Tabulka v příloze č. 4 obsahuje základní charakteristiky jednotlivých respondentů – zvolený učební obor respondenta, vzdělání a povolání otce a vzdělání a povolání matky.

### 3.1.1 Náplň rozhovorů

V samotných rozhovorech jsem se zajímala o to, jak žáci přistupují ke škole a ke vzdělání jako takovému, jak se rozhodují v procesu volby středního vzdělání, jaké jsou jejich subjektivní motivace k volbě učební oboru, jakým způsobem vnímají působení vnějších faktorů na proces volby (zejména jsem se zaměřila na rodiče a nejbližší sociální okolí), co je přiměje, aby si zvolil jako svou další vzdělávací cestu učební obor na odborném učilišti, a jaká jsou jejich očekávání spojovaná s učebními obory. Scénář rozhovoru, který jsem dopředu připravila, obsahoval tyto základní okruhy témat, spolu s několika návrhy (spíše pomocných) otázek ke každému tématu. V průběhu rozhovorů jsem pak dbala na to, aby se na žádný tematický okruh nezapomnělo, scénáře jsem však přesně nedržela. Podoba otázek i pořadí jednotlivých témat tak spíše vyplývaly z toku daného rozhovoru.

Komunikace s patnáctiletými (a dle mých zkušeností především s těmi, kteří pocházejí ze sociálně hůře postavených rodin, ve kterých není na rozvoj komunikačních dovedností kladen příliš velký důraz) je poměrně náročnou záležitostí. K cizím dospělým (jak jsem se sama přesvědčila při prvním kontaktu) většinou přistupují nedůvěřivě a odtažitě, na otázky odpovídají zpravidla jednoslovně a pokud možno tak, aby konverzaci omezili na minimum. Velkou výhodou tudíž bylo, že jsem s těmito dětmi – nebo spíše adolescenty - strávila v prostředí volnočasového klubu nějaký čas už před samotným rozhovorem a oni mě tak mohli poznat, a také to, že rozhovory probíhaly v pro ně známém a příjemném prostředí. To podle mého názoru umožnilo, že se mnou děti při rozhovorech mluvily poměrně uvolněně a alespoň do jisté míry otevřeně reagovaly na pokládané otázky. I tak jsem se však nevyhnula odpovědím podobným spíše zabručení než slovům, v průběhu rozhovoru se mi však většinou podařilo děti rozmluvit, a dostat tak z nich skutečné reakce.

---

<sup>15</sup> Všichni adolescenti prostředí klubu znali, alespoň jednou ho v minulosti navštívili. Rovněž všichni bydleli na daném sídlišti (i když ne všichni v přímé blízkosti Klubu dětí a mládeže, ve kterém rozhovory probíhaly), navštěvovali nicméně různé základní školy (pouze dva chlapci byli přímí spolužáci z jedné třídy).

### 3.1.2 Průběh analýzy rozhovorů

Všichni respondenti souhlasili s nahráváním rozhovoru na diktafon. V průběhu rozhovorů jsem si zároveň dělala poznámky. Rozhovory nebyly příliš dlouhé, ačkoliv jejich rozsáhlost se v rámci vzorku respondentů dosti lišila – nejkratší rozhovor trval pouze necelých dvacet minut, nejdelší potom téměř tři čtvrtě hodiny. Po pořízení rozhovorů jsem následně začala jednotlivé nahrávky poslouchat a v textovém editoru počítače přepisovat do písemné podoby. Veškerá jména i další osobní údaje byly v rámci zachování anonymity respondentů v prepisech změněny, jejich podstata však zůstala zachována. Po vzoru Katrňáka [2004] používám v analýze pro respondenty pojmenování *dělničtí žáci*.

Po přepsání rozhovorů jsem přistoupila k jejich analýze – každý rozhovor jsem několikrát přečetla, a poté jsem v nich postupně hledala a označovala jednotlivá témata a připojovala k nim jejich kódy. Následně jsem rozhovory přeskupila dle jednotlivých témat a vznikl tak jakýsi hybridní text sestavený z citací a úseků jednotlivých rozhovorů, doplněných četnými poznámkami, avšak bez logického uspořádání a vzájemné návaznosti. Začala jsem proto hledat spojitosti a vzájemné vztahy mezi jednotlivými tématy – neboli jinak řečeno, hledala jsem významy, které se skrývaly za jednotlivými výpověďmi žáků. Takto postupně vznikl text samotné analýzy, která je náplní následujících podkapitol.

## 3.2 Rozhodování žáků devátých tříd ZŠ v procesu volby učebního oboru jako další vzdělávací cesty

### 3.2.1 Učení dělnické žáky nebaví, nevidí v něm smysl a škola pro ně není důležitá

Abych se mohla věnovat otázce volby středního vzdělání, je v první řadě potřeba zdůraznit, jak dělničtí žáci přistupují ke škole jako takové. Nutno poznamenat, že školní úspěchy pro ně nejsou, podobně jako to, jakého formálního vzdělání ve svém životě dosáhnou, výraznou prioritou. Škola pro ně není důležitá a příliš je nezajímá, a tudíž se jí ani moc nevěnují. Ve svých třídách patří z hlediska výsledků spíše k těm horším žákům, ze známek mají většinou trojky, případně několik čtyřek. Z jejich pohledu jsou však takovéto školní výsledky dostačující a nemají potřebu ani ambice nijak se zlepšovat.

*Tazatelka: No a jaký máš známky?*

*Daniel: Tak většinou samý- trojkař, čtyřkař.*

*Tazatelka: A to znamená- dobrý, špatný?*

*Daniel: Tak podle mě v pohodě, průměr prostě. Mně to stačí, bohatě. Jako vždycky tak, že když nepropadám, tak je to v pohodě prostě.*

\*\*\*

*Jakub: Ono spíš, mně je to jedno, ty známky. Jako ona tak škola celkově mě moc nebere, abych řekl pravdu. A- prostě je mi to jedno, no.*

Příčinu toho, proč dělnické žáky škola nezajímá, je přitom třeba hledat především v náplni výuky. Dělničtí žáci se orientují na konkrétní důsledky, které pro ně škola bude mít, a učení je nebaví hlavně proto, že v něm nevidí smysl; zejména z hlediska jeho praktického využití ve svém dalším životě. To, co se většinou ve škole běžně vyučuje, není z jejich pohledu pro jejich budoucí život nijak podstatné ani důležité. Učivo často vnímají jako příliš nekonkrétní, a tudíž ve skutečném světě mimo půdu školy neuplatitelné.

*Michal: Mě to nebaví, to učení. Jako není tam (ve škole) nic, co by mě bavilo tak, že bych se to jako že nějak chtěl učit, jako sám od sebe. Takže se neučím no.*

\*\*\*

*Tereza: Tak třeba, no, jako nějaký předměty třeba (pozn. má ráda). Třeba výtvarka. Ale zbytek mě teda nebaví, jako třeba takový- třeba matika nebo fyzika třeba. To mi přijde- přijde mi to fakt zbytečný prostě, se to učit.*

*Tazatelka: Jak zbytečný?*

*Tereza: No že to, prostě, něco se tam učíme, ale ono to potom jako stejně k ničemu jako v reálu nebude. Takže zbytečný-*

Dělničtí žáci si uvědomují, že by se mohli učit lépe, ale to by z jejich pohledu znamenalo zbytečně vynaloženou snahu pro něco, v čem nevidí smysl. Škola pro ně není důležitá a chápou ji pouze jako nutnost, nejsou jí proto ochotni věnovat více času či energie, než je nezbytné. A na druhou stranu, právě proto, že jim výuka nepřipadá smysluplná a využitelná, a učení je nebaví, jim schází dostatečná motivace k učení a to je tudíž pro ně v důsledku o to více obtížné.

*Eliška: Jako něco bych asi mohla mít lepší známky. Mě to nebaví, to učení, my máme samý takový předměty, teda jako většinu, co člověk prostě nikdy potom*

*nevyužije, a prostě mi to nejde do hlavy. Takže proto mám pak taky ty blbý známky.*

\*\*\*

*Tomáš: Tak já se prostě moc neučím, spíš vůbec. Mě to přijde jako ztráta času.*

*Tazatelka: Proč ztráta času?*

*Tomáš: Tak já nevím, prostě se mi nechce, něco se učit - třeba jenom kvůli - kvůli známkám. Jako jsou i takový. Třeba nějaký holky od nás, ty se učej, aby měly jedničky, no a pak to stejně vždycky zapomenou všechno, že jo.*

### **3.2.2 Dělničtí žáci se orientují na pracovní kariéru v oboru, který je bude bavit**

Svou budoucnost spojují dělničtí žáci především s pracovní kariérou v oboru, který je bude bavit. Při výběru svého budoucího povolání přitom nevnímají přímý tlak žádné vnější autority, která by určovala, co by dělat měli. Důležité podle nich je, aby člověk v životě dělal to, co ho baví a zajímá, a jediné potom bude mít z jejich pohledu vykonávaná činnost (ať už se bude jakákoliv) skutečný smysl.

V tomto ohledu mají dělničtí žáci ohledně svého budoucího života poměrně jasnou představu, která v první řadě zahrnuje co nejdřívější opuštění školského systému a následné započetí pracovní kariéry. Orientují se tedy v této souvislosti na minimalizaci nákladů, které pro ně představuje doba strávená ve škole, a právě obor na odborném učilišti zakončený výučním listem je pro ně z tohoto hlediska ideální volbou, jelikož vzhledem k ostatním typům středních škol je tříletý učební obor nejkratší variantou středního vzdělání.

*Roman: (...) No- no a hlavně taky nechci bejt ještě tolik let muset chodit do školy. Chci prostě vypadnout co nejdřív to bude.*

*Tazatelka: Jako kam vypadnout?*

*Roman. No jako ze školy. Jako najít si práci, že jo, a mít potom taky nějaký ty prachy.*

\*\*\*

*Eliška: Tak jako, hlavně že až skončím, tak můžu jít pak rovnou do práce, a ten obor je jenom na tři roky, teda jako když je to jenom s tím výučním listem. To je podle mě pak lepší než bejt třeba, já nevím, kolik- prostě několik let pak ještě ve škole.*



Dělničtí žáci mají přitom poměrně jasnou a značně konkrétní představu i o svém budoucím povolání, respektive o povolání, které by chtěli vykonávat, a volbu učebního oboru spojují právě s touto představou. Vychází přitom z konkrétní činnosti, která je buďto sama o sobě baví, nebo je v souladu s některým z jejich zájmů, a právě od této činnosti své budoucí povolání odvíjí.

*Tazatelka: A proč takovýhle obor?*

*Eliška: Mě to bavilo, jako zajímá mě textil a tak, takže proto. Prostě mě to baví, i se zajímám třeba o módu, oblečení, takže by mi to myslím že i šlo. Chtěla bych třeba pracovat v takových těch obchodech- jako je New Yorker a takovýhle. V nějakým takovým.*

\*\*\*

*Daniel: No chci na nějakýho toho kuchaře, protože jako mě fakt baví vařit, pomáhám i doma mámě a všechno. Baví mě to, no.*

### **3.2.3 Formální vzdělání považují dělničtí žáci za zbytečné a volbu učebního oboru vnímají jako své svobodné rozhodnutí**

Dělničtí žáci přitom dobře chápou z hlediska volby typu středního vzdělání své možnosti, a vědí, že vzhledem ke svým špatným (i když pro ně dostačujícím) známkám, je pro ně učiliště v podstatě jedinou možností, u které mají reálnou šanci uspět v přijímacím řízení. Učební obor však nechápou jako volbu z nouze, ale jako výsledek svého svobodného rozhodnutí.

*Tomáš: Tak oni by mě tam (na střední školu s maturitou) asi ani nevzali, s těmahle známkama. Ale tak, já tam ani nechci, že jo, chci no na toho kuchaře, no a tam to stačí.*

To, že se špatně učí a dostávají ve škole zpravidla ty horší známky, přitom nevnímají jako projev jakékoliv méněcennosti vůči svým spolužákům z hlediska nadání či inteligence, ale jako důsledek odlišnosti ve svém přístupu ke škole jako takové. Dělničtí žáci jsou přesvědčeni, že kdyby chtěli, tak by se mohli učit lépe. Ale škola pro ně není důležitá a proto se jí nevěnují. Volbu učebního oboru tudíž považují z tohoto hlediska za zcela dobrovolnou. Na druhou stranu ale věří, že pokud by o to sami stáli, tak by obor s maturitou na střední odborné škole absolvovat dokázali. To by nicméně vyžadovalo snahu, kterou nejsou ochotni vynaložit.

*Jakub: Tak jako, já vim, že bych se mohl učit líp, kdybych chtěl. To je spíš jako že mě to prostě nebaví, a proto na to kašlu. A popravdě je mi to- je mi to jedno, jaký mám pak ty známky.*

\*\*\*

*Vilém: Já nevím, řekl bych, že to nebude až takovej rozdíl- jako mezi učňákem, učebním oborem a tou průmyslovkou, třeba. (...)Myslím, že bych to asi i dal, jako když bych jako chtěl, že jo.*

Dělničtí žáci přitom nevidí výrazné riziko v možném neúspěchu při studiu na střední škole s maturitou. Spatřují riziko v tom, že vzhledem k všeobecnému vnímání maturitní zkoušky by následně byli nuceni pokračovat ve studiu i na vysoké škole, aby poté našli adekvátní uplatnění, a zde by již vzhledem ke svému přístupu k učení byli vystaveni vysoké šanci na neúspěch.

*Roman: No ono když má někdo maturitu, tak už je lepší, aby- aby jako šel i na vysokou. Třeba jako z gymplu. Jenom s maturitou, to člověk vlastně ani- ani nic nemá, ani neumí, no.*

\*\*\*

*Tereza: Ono teda, představa že udělám maturitu, a pak mě stejně nikde- Jako pak už bych musela i nějakou tu vysokou, abych mohla dělat takový ty- no jako třeba, já nevím, třeba doktorka nebo tak něco. Ale jenom s tou maturitou, to prostě nic, to je takový- jako k ničemu.*

Oproti tomu získání výučního listu zaručuje z pohledu dělnických žáků dostatečnou kvalifikaci pro získání zaměstnání v konkrétně daném a vymezeném oboru, na rozdíl od maturity, která je poměrně všeobecně vnímána a je potom žádoucí mít i vysokoškolské či jiné rozšiřující vzdělání. Učiliště tudíž považují v rámci dalších vzdělávacích cest za výhodnější variantu než střední školu zakončenou maturitou; ta je z jejich pohledu spíše zbytečnou formalitou nepřinášející podstatné benefity, které by stály za vynaloženou námahu - a to jak z hlediska budoucího uplatnění na pracovním trhu, tak i vzhledem k míře kvalifikace, kterou svým absolventům poskytuje. Za podstatnější a důležitější než formální vzdělání považují skutečné dovednosti člověka, a v tomto ohledu není maturita dle jejich názoru žádným výrazným přínosem.

*Tomáš: Tak maturita je asi v něčem lepší, jakože máte pak lepší výhody, že vás vezmou někde třeba jenom když máte maturitu. Ale zas je to taky těžší, a někde*

*třeba maturitu ani nechtěj-někde jí nepotřebujete, a vezmou vás, podle jak jste dobřej. Takže mi to přijde- no zbytečný, tak trochu no.*

\*\*\*

*Tereza: Ono podle mě – jako učňák je lepší, protože už tam - no učí se tam jako konkrétní věci. A když člověk vyleze, tak už umí něco konkrétního. Kdežto třeba z toho gymly - neumí v podstatě nic, a stejně se to co chce pracovat se musí naučit, potom.*

\*\*\*

*Michal: (...) A myslím si, že stejně jako by mi to (maturita) bylo k ničemu, protože jako by když nic nebudu umět a budu mít maturitu, tak mi to je k ničemu, než když něco budu umět a- bez papíru.*

Hlavní nevýhodu středních škol s maturitou tedy spatřují dělničtí žáci tedy právě v jejich příliš všeobecném a nekonkrétním zaměření; maturita z jejich pohledu neposkytuje sama o sobě dostatečnou kvalifikaci k vykonávání určité profese- nebo alespoň ne takové, kterou by sami chtěli dělat, a pro nalezení práce je přitom z jejich pohledu podstatné to, co člověk umí- jaké jsou jeho skutečné dovednosti.

### **3.2.4 Subjektivní motivace dělnických žáků k volbě učebního oboru a jejich vnímání učňovského vzdělávání**

Není to však tak, že volba učebního oboru jako další vzdělávací cesty vychází pouze z eliminace toho, co dělničtí žáci nechtějí. Subjektivních motivací k jeho volbě mají dělničtí žáci několik.

Učební obor zvolený podle jejich konkrétního zájmu dělnickým žákům z jejich pohledu umožní rozvíjet své vlastní dovednosti a schopnosti, čemuž zpravidla nebyl na základní škole věnován dostatečný prostor. To, jak budou v životě z hlediska pracovního uplatnění úspěšní, potom dle nich záleží na nich samotných - na tom jak se budou snažit, jak budou šikovni a co se v praxi naučí. Právě proto se chtějí dělničtí žáci vyučit v některém učebním oboru odborného učiliště. Ten je naučí něco konkrétního a v reálném životě prakticky využitelného, a tudíž z jejich pohledu i smysluplného.

*Tomáš: Tam už je hlavně skvělý, že je to prostě jenom kuchařská škola. Maj tam hodně velký kuchyně přímo, no a už je to prostě takový celý- že je tam i hodně tý praxe.*

\*\*\*

*Michal: Jako že když budu na učňák, tak pak budu toho víc umět. Tam mi jakoby řeknou všechno, v tý škole, a pak si kdyžtak ještě budu za někým, kdo to hodně zná, kdo by mi poradil a tak.*

Samotný učební obor přitom dělničtí žáci vnímají především jako prostředek k získání zaměstnání v oboru, na který se zaměří. Při volbě svého dalšího vzdělání se tedy orientují zejména na důsledky, které jejich volba přinese - důležité pro ně je to, co jim škola umožní, a ne to jaká bude samotná výuka. Důraz tedy dělničtí žáci nekladou na formální vzdělání, ale na možnosti, které jim škola poskytne. Učební obor vnímají jako prostředek, který jim umožní získat práci, která je baví a kterou by chtěli dělat.

*Vilém: Tak když budu ten kuchař, tak se tam naučím vařit a nějak se potom vždycky užívím. No chtěl bych teda bejt spíš ten číšník, jako pracovat normálně někde v restauraci nebo tak. Ale stejně, prostě, když to jako budu umět tak si prostě potom už vždycky nějakou práci najdu.*

\*\*\*

*Tereza: Jako ta škola, to je prostě spíš o tom, že se to tam naučím všechno, a pak budu moct normálně pracovat někde, jako už přímo v tom kadeřnictví.*

Dělničtí žáci mají ohledně své budoucí profese poměrně velmi jasnou představu o tom, co chtějí. Orientují se přitom na praktickou činnost, za kterou je vidět hmatatelný výsledek, a která jim umožní vyniknout a realizovat se v tom, v čem jsou dobří. Výhodou učebních oborů je tedy pro dělnické žáky jejich velmi úzké zaměření na danou konkrétní profesi a také důraz, který kladou na praktickou přípravu na budoucí zaměstnání.

*Jakub: Tak to hlavně už je prostě jenom přímo odborná, ta škola. A jako učí se tam přímo ty věci okolo. Nic nějak moc dál, jako navíc.*

\*\*\*

*Michal: (...) Já myslím, že tam to je tejdén učení a tejdén praxe, myslím, že tak. To my přijde tak ideální. Jako že se toho naučím už přímo v tý dílně, jako rovnou s těma autama.*

To, jak budou ve svém budoucím životě z hlediska pracovního uplatnění úspěšnější, spojují dělničtí žáci především s vlastní snahou a s využitím individuálního nadání, manuální zručnosti a dalších dovedností. V této souvislosti přitom jako velkou

výhodu zdůrazňují vysokou poptávku současného pracovního trhu právě po pracovnících v povoláních manuálně řemeslné povahy, kterými se oni plánují stát.

Z pohledu dělnických žáků je současná společnost výrazně orientována na vzdělání. Z vlastní zkušenosti vidí, že většina jejich vrstevníků aspiruje na dosažení co nejvyššího stupně formálního vzdělání, a tudíž je podle nich jen málo mladých lidí, kteří jsou schopni a zároveň ochotni se v budoucnu živit manuální prací. Šikovných řemeslníků tím pádem postupně začíná být nedostatek. Ti nicméně budou neustále ve společnosti potřeba.

*Roman: No, ono maturitu má dneska každéj. Takže, ono- ono je lepší spíš něco umět, jako konkrétního, takovejch je dneska málo.*

*Tazatelka: Takže proto obor na učilišti?*

*Roman: Jo, no. Já- když puđu na toho kuchaře, tak ty prostě najdou práci vždycky, když je dobrej. A vydělávaj taky docela slušně.*

\*\*\*

*Tomáš: Tak ted'ka prostě každéj chce bejt právník, nebo nějakej takovej, a tak, jakože maj prachy, tak prostě jdou na gympl, s tím že puđu pak na nějakou vejšku, že jo. Takovejch je prostě většina.*

Orientace na manuální povolání dělnickým žákům z jejich pohledu tudíž zajistí především jistotu budoucího pracovního uplatnění. Vzhledem k tomu, že jejich profese nepřestane být ve společnosti potřebná, a na druhou stranu spíše ubude dostatečně kvalifikovaná pracovní síla, předpokládají, že nebudou mít v budoucnu s nalezením práce ve svém oboru problém. Navíc vzhledem k zvěšujícímu se nedostatku kvalitních a šikovných řemeslníků, budou dle dělnických žáků takovíto lidé ve společnosti čím dál tím více ceněni. Proto jsou z jejich pohledu učební obory pro ně do budoucna přímou cestou nejen k získání práce, ale i k výdělku „slušných“ peněz.

*Vilém: No určitě je dobrý něco umět, aby se člověk prostě mohl uživit. A ten kuchař to je dobrý, ty budou potřeba vždycky.*

\*\*\*

*Daniel: No ono je lepší jít na ten učňák, protože se dá víc vydělat. Ted'ka je málo šikovnejch lidí, co by jako uměli pracovat rukama, a málo těch lidí, co to- Teda že je hodně hodně zaměstnanejch, co něco věděj v hlavě, ale je málo těch lidí, co uměj makat rukama. Takže ty si docela, podle mě, docela můžou vydělat slušný prachy- peníze.*

\*\*\*

*Roman: No tak že se prostě užíví, a když je dobrej tak prostě, jako třeba jako když ho to baví, tak nepotřebuje žádnou školu na to. Nepotřebuješ žádnou vysokou, a třeba máš i stejně jako nějakaj, já nevim, třeba i doktor, ale to nevim. No- prostě dost.*

### **3.2.5 Působení rodinného zázemí a významného sociálního okolí dělnických žáků na rozhodovací proces při volbě učebního oboru jako typu středního vzdělání**

Výrazným prvkem, který více či méně souvisí se všemi výše zmíněnými aspekty procesu rozhodování dělnických žáků při volbě středního vzdělání a způsobem, jakým dělničtí žáci vnímají učňovské obory, je působení rodinného zázemí dělnických žáků a faktorů, které rozhodovací proces ovlivňují. Na tento prvek se tudíž nyní zaměřím, zejména pro doplnění celistvého pohledu na tuto problematiku, a to tak, jak působení těchto faktorů (zejména vlivu rodičů) vnímají při rozhodování samotní dělničtí žáci.

Rodiče se z pohledu dělnických žáků sice o volbu střední školy zajímají, chtějí vědět, jakou vzdělávací cestu si jejich potomek zvolí, a adolescenti rovněž vnímají z jejich strany potenciál podpory, pokud by o ni své rodiče požádali.

*Vilém: Jako to jo, máma se zajímá, jakože co by mě třeba bavilo, se mě ptala. No, a že třeba se mnou bude na ty dny otevřených dveří, až budou.*

\*\*\*

*Tazatelka: A zajímají se tvoji rodiče?*

*Tereza: Jo to jo, hlavně mamka. Taky mi říkala, že kdybych třeba jako potřebovala, tak se na to (střední školy) podívá, se mnou. Jako myslím, že jí to přijde i docela důležitý, že je to pro ní to, no prostě důležitý asi.*

Samotnou volbu však dělničtí rodiče nechávají dle dělnických žáků na svých dětech; rodiče nevybírají školu za ně, pouze se vyjadřují, pokud s danou konkrétní volbou, s kterou za nimi potomek přijde, z nějakého důvodu nesouhlasí. Jejich vyjádření mají ale i tak spíše doporučující než direktivní charakter.

*Daniel: Chtěl jsem jít ještě na toho zedníka, a to mi řekli (pozn. rodiče), že ne, nevim proč. Já mám dědu, co je zedník, jako je šikovnej na tohle. Ale že prostě to už radši toho kuchaře, říkali. Takže tam no. Ale jinak mi do toho jako nijak extrémně nezasahovali, jenom proti tomu- no zedníkovi.*

*Tazatelka: No, a kdybys opravdu chtěl jít na toho zedníka?*

*Daniel: Tak to by mě asi nechali, jenom prostě říkali, že lepší to bude na toho kuchaře. Ale jako kdybych tam fakt chtěl jít, tak v pohodě.*

Hlavním aspektem, na který přitom rodiče kladou z pohledu dělnických žáků důraz, je podobně jako u nich samotných to, aby daný obor jejich dítě bavil- a to nejen ve škole, ale zejména poté v následujícím zaměstnání. Podobně jako jejich děti se tedy orientují zejména na důsledek volby učebního oboru v podobě povolání, které jeho absolventovi umožní vykonávat.

*Tazatelka: A co na to říkají tvoji rodiče, na školu kam chceš jít?*

*Tomáš: Tak oni říkají, že to je moje volba. Hlavně abych prostě se v tom uplatnil, a jestli mě to bude bavit. Takže hlavně aby mě to bavilo.*

Vliv spolužáků ani jiných vrstevníků nevnímají dělničtí žáci jako příliš rozhodující, Spíše než aby se rozhodnutím svých spolužáku nechali přímo ovlivnit, vnímají rozdíly v tom, jakou střední školu si kdo zvolí z hlediska důsledků, které to bude pro daného člověka v budoucnu mít.

Na druhou stranu, výrazným prvkem ovlivňujícím rozhodovací proces je pro dělnické žáky jim blízký dospělý vzor. Optikou sociálně psychologického modelu sociální stratifikace by jej šlo vymezit jako součást významného sociálního okolí žáka. Jedná se o vzdálenějšího příbuzného či rodinného známého, který vykonává přesně to povolání, na které dělnický žák aspiruje. Tento dospělý je pro něj přitom vzorem nejen z hlediska svého povolání, ale spíše celkově z hlediska životnímu stylu či lépe řečeno způsobu, jakým žije.

*Vilém: Já má strejdu, teda jako on to není jako úplně strejda, ale prostě nějaký vzdálenej-. No a on je právě ten číšník, jako dělá číšníka v jednom, v jedný restauraci. Přes den je to restaurace, jako normálně se tam vaří a tak, obědy, a večer je to jakože hospoda, nebo spíš ten- bar. No a tak on tam- prostě tam pracuje, a má i slušný prachy docela, hlavně ty- dýška, co dostane od lidí. No a má to dobrý, že třeba ráno nevstává úplně, a ta práce ani není těžká nijak zvlášť. A taky že si docela vydělá, a pak třeba jede na tři tejdny, nebo na měsíc klidně, někam na dovolenou v létě, k moři.*

\*\*\*

*Tereza: Jedna mamky známá je taky kadeřnice, a no- prostě se mi to líbí. Chtěla bych to mít jak ona.*

*Tazatelka: A v čem třeba? V čem bys to chtěla mít jak ona?*

*Tereza: No prostě tak celkově, že takovou práci, a baví jí to, a taky potká hodně lidí. Není to jako potom nuda, jako někde v kanclu. Takže tak celkově, prostě se mi to líbí.*

Dospělý „vzor“ slouží dělnickým žákům zároveň zejména jako jakýsi zdroj informací, a zprostředkovává jim pohled na to, co dané povolání, které si pro sebe zvolili, v realitě obnáší.

*Daniel: No, to jsem se bavil se strejdou, že je teďka hodně dobrý sehnat tu práci, že jich je málo docela.*

\*\*\*

*Eliška: No máho kluka ségra, ona byla na nějaký takovýhle podobný škole, a ta teď pracuje Nike, a baví jí to. Tak ono je fajn, mít někoho takovýhoble., kdo už to přímo něco podobného dělá, že si to umí člověk líp potom představit.*

### **3.3 Shrnutí a diskuze**

Cílem této práce bylo odhalení významů spojovaných s učňovským vzděláváním očima dnešních mladých lidí a pochopení procesu rozhodování při volbě učebního oboru jako typu vzdělávací cesty. V práci jsem se metodou chápajících rozhovorů snažila rozkrýt motivace studentů, kteří se hlásí do učebních oborů středních odborných učilišť. Vzhledem k omezenému prostoru, který tato práce nabízí, jsem se v práci zaměřila pouze na žáky devátých tříd, kteří aspirují právě na vyučení v některém učebním oboru a kteří zároveň pocházejí z dělnických rodin. Hledání odpovědi na otázku, jaké významy s učňovským školstvím současní mladí lidé spojují, je tedy rovněž omezeno pouze na jejich úhel pohledu- jak z hlediska jejich sociálního původu, tak i z hlediska jejich vzdělanostních aspirací.

Jak ukázala analýza rozhovorů, nízké vzdělanostní aspirace respondentů - dělnických žáků vycházely především z jejich specifické představy životního úspěchu - v podobě brzkého nalezení práce v oboru, který je bude bavit. Volbu učebního oboru přitom považovali za zcela legitimní a ve srovnání s ostatními typy středního vzdělání nijak méněcennou. Naopak v učebních oborech spatřovali oproti studiu na středních



školách s maturitou výhody v podobě nižších nákladů (v podobě doby strávené ve škole a potřebné námahy, kterou by museli vynaložit) a vyšších výnosů- zejména v podobě jistého uplatnění vzhledem vysoké poptávce po kvalitních řemeslnících na současném pracovním trhu. Svou volbu tedy interpretovali jako racionální, a vyučení nevnímali jako vzdělávací cestu, která je *dostačující*, ale jako tu *výhodnější*, především proto, že jim z jejich pohledu oproti všeobecnému vzdělání umožní rozvíjet jejich konkrétní schopnosti a dovednosti.

Strategie dělnických žáků tedy do značné míry odpovídala Goldthorpově mobilitní strategii „zdola“. Žáci své rozhodování orientovali na základě kalkulace nákladů a zisků, a učební obor se jim z tohoto hlediska jevil jako značně výhodná volba. Nereflektovali přitom tlak vnějších okolností, jemuž by byli nuceni svou volbu podřídit. Riziko, které dělničtí žáci spatřovali především v možném neúspěchu při potencionálním budoucím studiu v terciární úrovni vzdělávání, je přitom odrazovalo od volby vzdělávací dráhy v maturitním oboru. Maturita na rozdíl od výučního listu nepředstavovala z pohledu dělnických žáků sama o sobě záruku uplatnění na pracovním trhu, jelikož studium maturitního oboru neklade potřebný důraz na rozvíjení dovedností, ale rozvíjí pouze teoretické (a v praxi tudíž nevyužitelné) znalosti. Dimenze racionálního vnímání volby učebního oboru se tudíž z hlediska rizik oproti Goldthorpovu pojetí posunula od obav z neúspěchu při studiu na střední škole s maturitou k obavám z neúspěchu na vysoké škole v kombinaci s obavami z nejistého nalezení uplatnění v případě, kdy by se dělničtí žáci rozhodli pro maturitní obor. Podstatnou roli v rozhodování dělnických žáků zároveň hrála právě jejich specifická představa o životním úspěchu, ve které mělo dosažené vzdělání minimální význam. Tento aspekt odpovídá teoretickému přístupu Boudona et al. [2001, citováno dle Keller, Tvrďý. 2008: 50-53], který v této souvislosti uvádí, že vnímání hodnoty vzdělání a jeho významu pro dosažení životního úspěchu se mezi jednotlivými společenskými vrstvami výrazně liší. Nižší vrstvy společnosti oceňují význam vzdělání méně než vrstvy vyšší, tudíž u studentů z dělnických rodin je motivace k dosažení vyššího stupně vzdělání nízká.

Katrňák [2004] v této souvislosti vymezuje způsob, jakým právě dělníci a dělničtí rodiče vnímají školu a vzdělání, a jakou životní strategii volí. Ke škole mají dělníci dle Katrňák tzv. volný vztah. [2004: 147] O vzdělání svého potomka se příliš nezajímají, s učením ani přípravou mu nepomáhají a k učení ho nijak nemotivují; situaci dítěte přirovnává Katrňák k paralele „volně plovoucích zátek“, závisí pouze na něm

samotném, jak bude ve škole úspěšné a jakou vzdělávací cestu si po ukončení školy vybere. [2004: 108- 115] Vzdělanostní očekávání dělnických rodičů jsou nízká, za plně dostačující považují vyučení. Volný vztah dělnických rodičů ke škole přitom vychází z jejich materiální životní strategie. Své životní plány orientují na manuální práci a vydělávání peněz, vzdělání ani škola tudíž nehrají v jejich strategii významnou roli a dělníci s ní příliš nepočítají. [2004: 151]

Jak vyplývá z analýzy, obdobně jako Katrňák vymezuje materiální strategii dělnických rodin, tak i dělničtí žáci orientovali své životní strategie zejména na své budoucí zaměstnání a s ním spojené vydělávání peněz. Jako podstatné pro dosažení životního úspěchu (z hlediska pracovního uplatnění a kariéry) přitom považovali zejména vlastní snahu a využití svých dovedností a manuální zručnosti- ty považovali za kompetence, které jim zpřístupní cestu k jistému uplatnění na trhu práce. Všeobecné vzdělání přitom nepovažovali žáci za důležité, jelikož neviděli ve svém budoucím životě jeho reálné využití. Investice do snahy v rámci školy jim proto připadaly zbytečné a nesmyslné. To, že je škola nebavila a nebyla pro ně důležitá, přitom z jejich pohledu nevycházelo z toho, že by v ní byli neúspěšní, ale naopak to, že ve škole neměli dobré známky, bylo důsledkem způsobu, jakým školu dělničtí žáci vnímali a tedy i jak k ní přistupovali. Podobně jako u Katrňáka tedy žáci viděli příčinu školních neúspěchů v podobě horších známek zejména sami v sobě a ve svém přístupu ke škole. [2004: 117-121] Nevnímali to však jako svou chybu v negativním pojetí, ale spíše jako důsledek svého vlastního dobrovolného rozhodnutí.

U respondentů byly motivace k volbě učebního oboru poměrně dost silné. Dělničtí žáci vyjadřovali své preference k učebním oborům na základě konkrétního zájmu o daný obor, respektive zájmu o danou profesi, na kterou daný obor připravuje. Samotný učební obor potom vnímali dělničtí žáci jako prostředek k povolání, které by chtěli vykonávat, a důraz kladli především na důsledky jeho volby z hlediska svého budoucího uplatnění na pracovním trhu. Náplň výuky pro ně nebyla důležitá, důležité bylo, že jim škola umožní vykonávat povolání, o které usilovali. Vyučení v učebním oboru je tedy z jejich pohledu podobnou formalitou jako každá další forma vzdělání, nicméně na rozdíl od jeho vyšších forem mají učební obory výhodu ve svém praktickém zaměření- v něm spatřovali dělničtí žáci smysl, protože viděli jeho reálnou využitelnost ve svém budoucím životě.

Respondenti při volbě své vzdělávací cesty nevnímali v rámci své rodiny ani významného sociálního okolí žádnou přímo působící autoritu, která by za ně

rozhodovala o tom, oč by *měli* v životě usilovat, jakého vzdělání by *měli* dosáhnout či jaké zaměstnání by *měli* vykonávat. Interpretovali to tak, že se mohou orientovat na to, co chtějí oni sami- na to, co je samotné baví. Katrňák z pohledu rodičů v této souvislosti konstatuje, že pro ně záliba, kterou jejich potomek v oboru nalezne, představuje záruku toho, že školu skutečně dokončí a následně bude úspěšný z hlediska svého pracovního uplatnění. Je pro ně tudíž proto v důsledku výhodnější ponechat dítěti volnost, než mu diktovat, co by mělo, a riskovat, že tak školu nedokončí [2004: 121- 123]. Pohled dělnických rodičů a dělnických žáků se tedy v tomto ohledu vzájemně doplňuje a volba učebního oboru jako typu vzdělávací cesty je tak kompromisem prospěšným pro obě zúčastněné strany.

Tato práce byla založena na analýze chápajících rozhovorů s respondenty s poměrně úzkým vyprofilováním z hlediska sociálního původu a vzdělanostních aspirací. Poměrně specifickým prvkem výzkumu bylo navíc také to, že byl proveden v pouze s žáky žijícími a navštěvujícími základní školu v Praze. Podíl žáků, kteří pokračují po ukončení povinné školní docházky v učňovských oborech, je zde výrazně nižší než v jiných regionech ČR - pohybuje se pravidelně okolo 10 %. Hlavní město má nicméně na druhou stranu pro výzkumné účely této práce tu výhodu, že díky výrazně širší nabídce středních škol je zde méně pravděpodobné, že by se žáci hlásili do učebních oborů pouze kvůli převyšujícímu převisu poptávky po středním vzdělání s maturitou.

Pro širší uchopení a doplnění této problematiky by jistě bylo podnětné věnovat se rovněž pohledu těch žáků, kteří na učiliště jít nechtějí - ať už z dělnických či z jiných vrstev společnosti. V této práci byli tito „ostatní“ pro zjednodušení vymezení jako souznící s názorem většinové společnosti, která klade všeobecný důraz na dosažení co nejvyššího stupně vzdělání a vyučení nepovažuje za dostačující variantu. Ověření této hypotézy by tak rozhodně mohlo přinést další světlo do problematiky volby učňovských oborů jako typu vzdělávací cesty. Cílem této práce však nebylo vystihnout tuto problematiku v celém jejím rozsahu, ale nastínit mechanismy volby učebního oboru jako další vzdělávací cesty u dělnických žáků na základě výpovědí žáků samotných. Výzkum umožnil nahlédnout do jejich subjektivních motivací a názorů, které se pojí s vnímáním učňovského školství, ale i jejich budoucí profesní a životní dráhy.

## Závěr

Ačkoliv se české učňovské školství potýká s celou řadou problémů, učební obory odborných učilišť jsou stále preferovanou vzdělávací cestou pro velké množství mladých lidí. Tato práce se zabývala volbou učebního oboru jako další vzdělávací cesty z pohledu žáků pocházejících z dělnických rodin. Zjištění ukazují, že učňovské obory jsou těmito žáky vnímány jako výhodná volba z hlediska zprostředkování praktických dovedností, které svým absolventům umožňují uplatnění v konkrétním oboru. Volba učebního oboru pro ně byla racionálním rozhodnutím, ve kterém vize budoucího praktického uplatnění stála nad hodnotou investice do vyššího vzdělání. Žáci přitom nevnímali vnější bariéry, které by jejich rozhodnutí podmiňovaly. Učební obor pro ně představoval prostředek k dosažení jejich představy životního úspěchu.

Na druhé straně, dělničtí žáci ve svých vyprávěních nijak nereflektovali problémy spojené se současným českým učňovským školstvím. Otázkou v této souvislosti tudíž zůstává, do jaké míry se očekávání spojovaná s učňovskými obory posléze skutečně naplňují. Veselý [2006] na datech z výzkumu PISA 2003 ukázal, že už v prvním ročníku by téměř 45% učňů volilo jiný typ střední školy, pokud by se mohli rozhodnout znovu. Příčinu toho lze dle mého názoru alespoň z části spatřovat právě v rozcházejících se představách žáků a reálným stavem českého učňovského školství. Jak bylo popsáno v první kapitole této práce, kvalita odborné přípravy, kterou učiliště svým studentům poskytují, je velmi nízká – a to jak z pohledu materiálního zázemí učilišť, tak z hlediska poskytování znalostí a dovedností uplatnitelných v praxi. V průběhu studia v učebním oboru tak pravděpodobně dochází v konfrontaci s realitou dané praxe k určité deziluzi, a učni tak o své nadšení pro učební obor přicházejí. Pro řešení tohoto problému by tudíž bylo účelné hlouběji nahlédnout do problematiky pohledu samotných učňů na splnění očekávání spojovaných s jimi vybranou vzdělávací cestou. Takovýto náhled by mohl obecně přispět k hlubší analýze současného stavu učňovského školství a zároveň by tak umožnil hledat návrhy řešení jakým způsobem posílit kvalitu učebních oborů v České republice.

## Summary

Although the Czech apprenticeship is facing up to a number of problems, the vocational schools are still the preferred educational route for many young people. This thesis focused on selecting apprenticeship as an educational journey from the perspective of students from working-class families. The findings show that apprenticeships are perceived as favorable option in terms of arranging the practical skills that enable its graduates to find an employment in a particular field. Choice of apprenticeship was a rational decision for working-class students, in which the vision of future employment was above the value of investment in higher education. However, students did not perceive the external barriers that would undermined their decisions. Apprenticeship represented for them a means to achieve their vision of success in life.

On the other hand, the working-class students reflected in their narratives in no way upon the problems associated with the current Czech vocational education. The question in this context, therefore, is to what extent the expectations associated with apprenticeship courses then actually become true. Veselý [2006] using data from the PISA 2003 research showed that already in the first year almost 45% of students would vote for a different type of high school, if they could choose again. The cause of this, in my opinion, could be at least in part seen in diverging perceptions of students and the real state of the Czech apprenticeships. As described in the first chapter of this work, the quality of training that vocational schools provide to their students is very low - both in terms of physical facilities of schools and in terms of providing knowledge and skills applicable in practice. During studies in an apprenticeship as likely occur - in a confrontation with the reality of the practice - to certain disillusionment, and apprentices lose their enthusiasm. Therefore, to solve the problem it would be effective to look deeper into the perspective of the apprenticeship students to meet their expectations associated with their chosen educational path. Such an insight would generally contribute to a deeper analysis of the current status of vocational education and at the same time it would help to search suggestions how to improve the quality of apprenticeships in the Czech Republic.

## Použitá literatura

- Barták, F. et al. 2004. *Odborné vzdělávání v České Republice. Přehledová zpráva*. ReferNet Česká Republika.
- Boudon, R. et al. 2001 *École et société. Les paradoxes de la démocratie*. Paris: PUF.
- Bourdieu, P. 1986. *The forms of capital*. In J. Richardson (Ed.). 1986. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood.
- Bowles, S., Gintis, H. 1976. *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Breen, R., Goldthorpe, J. H. 1997. *Explaining Educational Differentials. Towards a Formal Rational Action Theory*. Rationality and Society. Vol. 9, No. 3.
- Goldthorpe, J. H. 1996. *Class analysis and the reorientation of class theory: the case of persisting differentials in educational attainment*. The British Journal of Sociology, Vol. 47, No. 3.
- Goldthorpe, J. H. 2007. *On Sociology. Second Edition. Volume Two. Illustration and Retrospect*. Stanford, California: Stanford University Press.
- Greger, D. 2006. *Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi*. In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.
- Hájek, Vladimír. 2011. *Sociálně patologické jevy na středním odborném učilišti. Bakalářská práce*. Brno: Masarykova univerzita. Pedagogická fakulta. Katedra pedagogiky.
- Hauser, R. M., Tsai, S., Sewell, W. H. 1983. *Model of Stratification with Response Error in Social and Psychological Variables*. Sociology of Education, Vol. 56, No. 1.
- Katrňák, T. 2004. *Odsouzení k manuální práci. Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Slon.

Katrňák, T. 2006. *Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd základních škol v České republice*. In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.

Kaufman, J. 2010. *Chápající rozhovor*. Praha: Slon.

Keller, J., Tvrđý, L. 2008. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Slon.

Matějů, P. 2005. *Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace*. Praha: Sociologický časopis, Vol. 41, No. 1.

Matějů, P. 2006a. *Sociálně- psychologický model sociální stratifikace*. In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.

Matějů, P. 2006b. *Představy o životním úspěchu a vzdělanostní aspirace*. In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.

Matějů, P., Řeháková, B., Simonová, N. 2006. *Dlouhodobý vývoj nerovností v šancích na získání vysokoškolského vzdělání*. In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.

Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.

Matějů, P., Straková, J., Veselý, A. (eds.). 2010. *Nerovnosti ve vzdělání. Od měření k řešení*. Praha: Slon.

Richardson (Ed.). 1986. *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood.

Sewell, W. H., Hauser, R. M. 1972. *Causes and Consequences of Higher Education: Models of the Status Attainment Process*. American Journal of Agricultural Economics. Vol. 54. Issue 5.

Sewell, W. H., Hauser, R. M., Springer, K. W. 2001. *As We Age: The Wisconsin Longitudinal Study, 1957-2001*. University of Wisconsin- Madison: Center for Demography and Ecology.

Trhlíková, J., Úlovcová, H. 2010. *Učební obory- specifika vzdělávací cesty a uplatnění na trhu práce*. In Matějů, P., Straková, J., Veselý, A. (eds.). 2010. *Nerovnosti ve vzdělání. Od měření k řešení*. Praha: Slon.

Veselý, A. 2006. *Kdo a proč končí v učňovských oborech?* In Matějů, P., Straková, J. et al. 2006. *Nerovné šance na vzdělání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.



## Použité internetové zdroje

Husník, P. 2011. *Proč (ne)podpořit odborné školy. Učitelské noviny 19/2011* [online]. [cit. 2013-03-27]. Dostupný z WWW: <<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=5967>>.

Husník, P. 2012a. *Podíl učňů pomalu roste. Učitelské noviny 21/2012* [online]. [cit. 2013-04-12]. Dostupný z WWW: <<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6686>>.

Husník, P. 2012b. *Podniky chtějí pro žáky více praxe* [online]. [cit. 2013-05-04]. Dostupný z WWW: <<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=6805>>.

Kočková, D. a kol. 2012. *Kvalita pro učňovské školství. Nová závěrečná zkouška 2009/2012* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. [cit. 2013-05-02]. Dostupný z WWW: <[http://www.nuov.cz/uploads/NZZ/publikace/kvalita\\_pro\\_US.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/NZZ/publikace/kvalita_pro_US.pdf)>

Slejška, Z. 2010a. *Má mistr na učňáku brát víc než gymnaziální učitel?* [online]. [cit. 2013-05-04]. Dostupný z WWW: <<http://www.eduin.cz/clanky/ma-mistr-na-ucnaku-brat-vic-nej-gymnazialni-ucitel/>>.

Slejška, Z. 2010b. *Padej na učňák, smrade!* [online]. <http://www.eduin.cz/clanky/padej-na-ucnak-smrade/>

Vojtěch, J., Chamoutová, D. 2013. *Vývoj vzdělanostní a oborové struktury žáků a studentů ve středním a vyšším odborném vzdělávání v ČR a v krajích ČR a postavení mladých lidí na trhu práce ve srovnání se stavem v Evropské unii 2012/13* [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání. [cit. 2013-02-19]. Dostupný z WWW: <[http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/VYVOJ2012\\_pro\\_www.pdf](http://www.nuv.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/VYVOJ2012_pro_www.pdf)>.

Vojtěch, J., Festová, J. 2003. *Vývoj vzdělanostní a oborové struktury žáků ve středním a vyšším vzdělávání v ČR a v krajích ČR a postavení mladých lidí na trhu práce 2002/03* [online]. Praha: Národní ústav odborného vzdělávání. [cit. 2013-02-19]. Dostupný z WWW: <[http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani\\_a\\_TP/vyvojVZ\\_0203.pdf](http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/vyvojVZ_0203.pdf)>.

*Analýza současného systému financování školství. MŠMT, květen 2010* [online]. [cit. 2013-05-03]. Dostupný z WWW: <[www.ucitelskenoviny.cz/userfiles/file/analyza\\_financovani\\_skolstvi-msmt\\_2010.doc](http://www.ucitelskenoviny.cz/userfiles/file/analyza_financovani_skolstvi-msmt_2010.doc)>.

*Akční plán podpory odborného vzdělávání* [online]. 2008. [cit. 2013-03-19]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/akcni-plan-podpory-odborneho-vzdelavani>>.

*Důsledky necitlivého odloučení učilišť od podniků* [online]. [cit. 2013-05-02]. Dostupný z WWW: <<http://www.remeslozije.cz/o-projektu/ucnovske-skolstvi/odlouceni-od-podniku>>.

*Firmy si zřizují své učební obory a žáky lákají na stipendia. Začínají jim totiž chybět lidi* [online]. 2013. [cit. 2013-05-05]. Dostupný z WWW: <<http://www.nuv.cz/pospolu/firmy-si-zrizuji-sve-ucebni-obory-a-zaky-lakaji-na-stipendia>>.

*ISPV. Mzdová sféra ČR – rok 2012* [online]. [cit. 2013-04-17]. Dostupný z WWW: <<http://www.ispv.cz/cz/Vysledky-setreni/Aktualni.aspx>>.

*ISPV. Platová sféra ČR – rok 2012* [online]. [cit. 2013-04-17]. Dostupný z WWW: <<http://www.ispv.cz/cz/Vysledky-setreni/Aktualni.aspx>>.

*Jak probudit učňovské školství* [online]. 2010. [cit. 2013-04-02]. Dostupný z WWW: <<http://www.eduin.cz/tiskove-zpravy/jak-probudit-ucnovske-skolstvi/>>.

*Nová závěrečná zkouška pomáhá vrátit prestiž učebním oborům* [online]. [cit. 2013-05-02]. Dostupný z WWW: <<http://www.nuov.cz/nzz/nova-zaverecna-zkouska-pomaha-vratit-prestiz-ucebnim-oborum>>.

*Odborné vzdělávání v Německu - duální systém* [online]. 2011. [cit. 2013-05-04]. Dostupný z WWW: <<http://www.businessinfo.cz/cs/clanky/odborne-vzdelavani-v-srn-dualni-system-179.html>>.

*Programové prohlášení Vlády České republiky* [online]. 2010. [cit. 2013-04-15]. Dostupný z WWW: <[http://www.vlada.cz/assets/media-centrum/dulezite-dokumenty/Programove\\_prohlaseni\\_vlady.pdf](http://www.vlada.cz/assets/media-centrum/dulezite-dokumenty/Programove_prohlaseni_vlady.pdf)>.

*Projekt POSPOLU podporuje spolupráci škol a firem* [online]. [cit. 2013-04-14]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/pro-novinare/projekt-pospolu-podporuje-spolupraci-skol-a-firem>>.

*Průmysl trápí nedostatek kvalitních absolventů technických škol, chce rovnoprávnost soukromých technik se státními středními školami* [online]. 2013. [cit. 2013-05-04]. Dostupný z WWW: <<http://www.cianews.cz/tiskove-zpravy-press/prumysl-trapi-nedostatek-kvalitnich-absolventu-technicky-skol-chce-rovnopravnost-soukromych-technik-se-statnimi-strednimi-skolami-625142/>>.

*Řemeslo – návrat ke kořenům* [online]. [cit. 2013-04-12]. Dostupný z WWW: <<http://www.ohkuh.cz/remeslo-navrat-ke-korenum>>.

*Soumrak řemesel v Česku* [online]. 2008. [cit. 2013-05-05]. Dostupný z WWW: <<http://ekonom.ihned.cz/c1-26124950-soumrak-remesel-v-cesku>>.

*Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě. Česká republika. Vydání 2009/2010* [online]. [cit. 2013-03-15]. Dostupný z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/system-vzdelavani-v-cr>>.

*Školy chrlí další nezaměstnané, je čas říci dost* [online]. 2013. [cit. 2013-05-05]. Dostupný z WWW: <<http://www.nuv.cz/pospolu/skoly-chrli-dalsi-nezamestnane-je-cas-rici-dost>>.

*Technické vzdělávání musí být atraktivnější, absolventi všestrannější, shodují se odborníci* [online]. 2013. [cit. 2013-05-03]. Dostupný z WWW: <<http://www.nuv.cz/pospolu/technicke-vzdelavani-musi-byt-atraktivnejsi-absolventi>>.

*Učňák jménem Česko* [online]. 2011. [cit. 2013-05-03]. Dostupný z WWW: <<http://www.eduin.cz/clanky/ucnak-jmenem-cesko/>>.

*Učňovské obory úpí, chybí žáci* [online]. 2009. [cit. 2013-05-04]. Dostupný z WWW: <<http://www.komora.cz/zpravodajstvi-a-media/archiv/archiv/napsali-o-nas/zpravy/ucnovske-obory-upi-chybi-zaci.aspx>>.

*Učňovské školství a stavební obory* [online]. 2009. [cit. 2013-04-17]. Dostupný z WWW: <<http://www.nuov.cz/ucnovske-skolstvi-a-stavebni-obory>>.

*Učňovské školství potřebuje podpořit* [online]. [cit. 2013-05-03]. Dostupný z WWW: <<http://www.e-sondy.cz/nase-argumenty/3099-3/ucnovske-skolstvi-potrebuje-podporit>>.

*Více učňů prosperitě naší země nepomůže. Studie ke koncepci dalšího rozvoje středního vzdělávání a potřebnosti většího počtu vyučených* [online]. Scio. 2011.[cit. 2013-03-16]. Dostupný z WWW: <[http://scio.cz/1\\_download/studie\\_ucni.pdf](http://scio.cz/1_download/studie_ucni.pdf)>.

*Vznik projektu* [online]. [cit. 2013-04-12]. Dostupný z WWW: <<http://www.remeslozije.cz/o-projektu/vznik-projektu>>.

*Zaměstnanost a nezaměstnanost podle výsledků VŠPS 4. čtvrtletí 2012* [online]. [cit. 2013-04-19]. Dostupný z WWW: <<http://www.czso.cz/csu/2012edicniplan.nsf/p/3101-12>>.

## **Seznam příloh**

**Příloha č. 1: Podíl žáků vstupujících do učebních oborů v letech 1989 – 2012 (graf)**

**Příloha č. 2: Vývoj počtů žáků vstupujících do 1. ročníků středního vzdělávání (graf)**

**Příloha č. 3: Vývoj počtů žáků vstupujících do 1. ročníků učebních oborů s výučním listem (graf)**

**Příloha č. 4: Základní charakteristika respondentů (tabulka)**

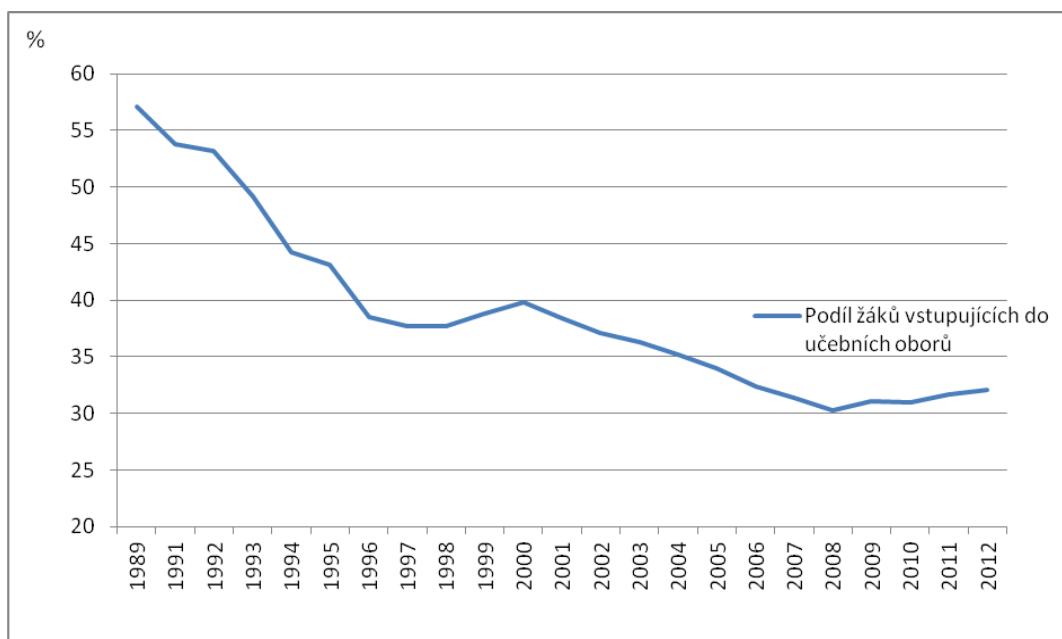
**Příloha č. 5: Scénář rozhovorů (text)**

**Příloha č. 6: Struktura analýzy rozhovorů (schéma)**

**Příloha č. 7: CD obsahující dokument s přepisy rozhovorů (CD)**

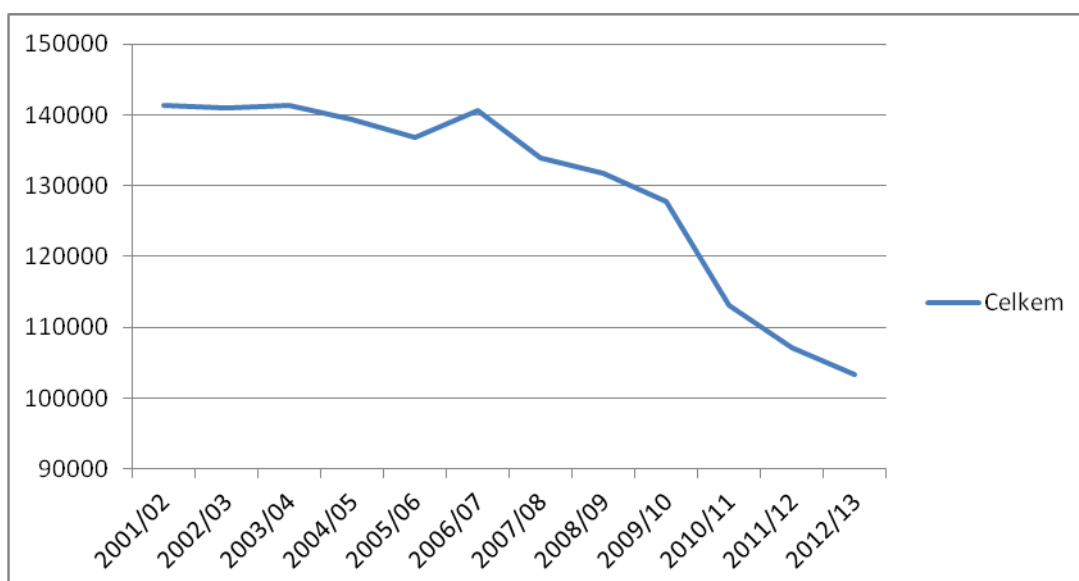
## Přílohy

**Příloha č. 1: Podíl žáků vstupujících do učebních oborů v letech 1989 – 2012 (graf)**



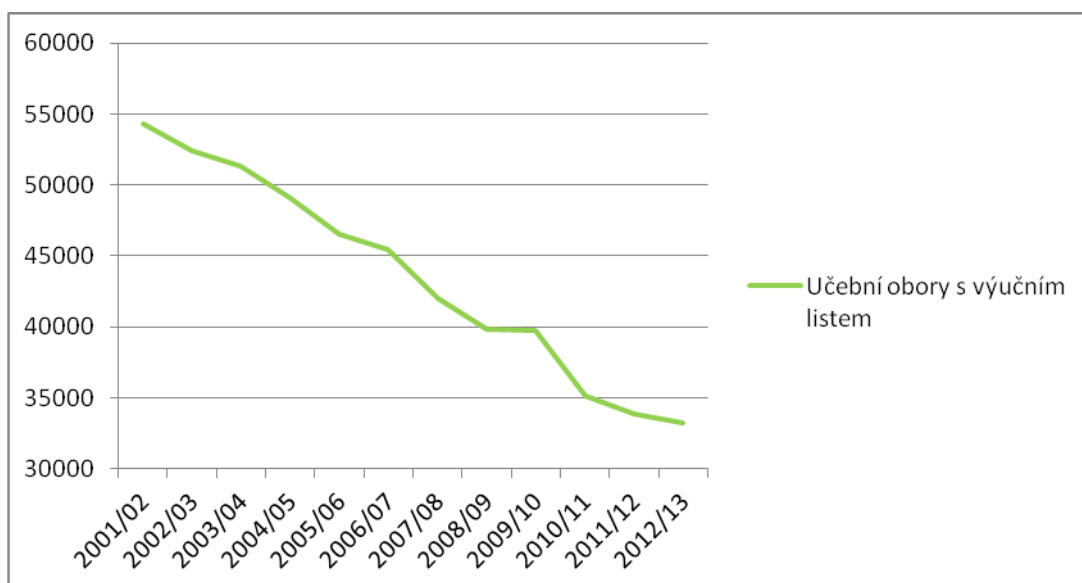
Zdroj dat: Národní ústav odborného vzdělávání [Vojtěch, Festová. 2003 online]; Národní ústav pro vzdělávání [Vojtěch, Chamoutová. 2013 online].

**Příloha č. 2: Vývoj počtů žáků vstupujících do 1. ročníků středního vzdělávání (graf)**



Zdroj dat: Národní ústav pro vzdělávání [Vojtěch, Chamoutová. 2013 online].

**Příloha č. 3: Vývoj počtů žáků vstupujících do 1. ročníků učebních oborů s výučním listem (graf)**



Zdroj dat: Národní ústav pro vzdělávání [Vojtěch, Chamoutová. 2013 online].

**Příloha č. 4: Základní charakteristika respondentů (tabulka)**

Fiktivní jméno respondenta	Zvolený učební obor	Vzdělání a povolání otce	Vzdělání a povolání matky
Daniel	kuchař, číšník	vyučení elektrikář, pracuje jako opravář elektroniky	zdravotní sestra, v současné době na mateřské dovolené
Eliška	prodavačka (textil)	vyučení, pracuje jako instalatér	--- <sup>16</sup>
Jakub	spojový mechanik	vyučení, pracuje jako správce objektu a noční hlídač	--- <sup>17</sup>
Michal	automechanik, autoelektrikář	vyučení automechanik, v současné době pracuje jako řidič / závozník	základní vzdělání, nedokončená střední ekonomická škola, pracuje jako účetní
Roman	kuchař, číšník	vyučení, pracuje jako automechanik	vyučená prodavačka, pracuje jako pokladní
Tereza	kadeřnice	vyučení, pracuje jako kuchař	střední ekonomická škola s maturitou, v současné době na mateřské dovolené
Tomáš	kuchař, číšník	vyučení, pracuje jako podlahář	střední ekonomické vzdělání, v současné době na mateřské dovolené (dříve nákupčí v Tesco)
Vilém	číšník	vyučení automechanik, v současné době pracuje jako řidič	vyučená, pracuje jako kadeřnice

<sup>16</sup> Pozn. Eliščiní rodiče jsou rozvedení, Eliška žije pouze s otcem, s matkou se téměř nevidá.

<sup>17</sup> Pozn. Jakub žije pouze s otcem, matka zemřela.



## Příloha č. 5: Scénář rozhovorů (text)

### VZTAH KE ŠKOLE

- Úvodní otázka – Jak bys popsal svůj vztah ke škole?
- Jak tě baví škola? Zajímá tě škola, je pro tebe důležitá? Co tě ve škole zajímá/nezajímá?
- Máš to tam rád? (Proč?)

### ŠKOLNÍ VÝSLEDKY

- Jak ti to ve škole jde?
- Jaké máš známky?
- Jsi s nimi spokojený & jaká je tvá ideální představa?
- Je pro tvé okolí důležité, jaké máš výsledky/znamky?
- Jsou rodiče s tvými známkami a s tím jak se učíš spokojeni?

### PŘÍPRAVA DO ŠKOLY

- Jak se věnuješ škole? Co děláš pro své výsledky?
- Je potřeba, aby ses škole věnoval - a jak?
- Domácí příprava - povinná/dobrovolná?
- Kdo ti s přípravou pomáhá/kdo tě podporuje? (rodiče/sourozenci) Stojíš o takovou podporu, je pro tebe důležitá?

### VOLBA STŘEDNÍ ŠKOLY

- Jak se těšíš na střední školu? Těšíš se, až opustíš ZŠ?
- Jak ses rozhodoval o střední škole?
- Jak dlouho už máš jasno?
- Co tě přesvědčilo, co tě ovlivnilo?
- Maturita vs. výuční list?

### SUBJEKTIVNÍ MOTIVACE K VOLBĚ UČEBNÍHO OBORU

- **Proč** učební obor? Co tě přesvědčilo?
- Jaké jsou výhody učební oboru? V čem je podle tebe lepší než jiné školy?
- Co tě přimělo, aby sis vybral právě učiliště?
- Když ses rozhodoval, váhal jsi?
- Jaké jsi měl nebo máš jiné varianty?
- **Proč tedy (nakonec) učiliště?**

### VNĚJŠÍ MOTIVACE K VOLBĚ UČEBNÍHO OBORU

- Co tě ovlivnilo?
- Kdo tě v rozhodování nějakým způsobem ovlivnil? → vliv rodičů, kamarádů, dalšího okolí?
- Jak?
- Jak se rodiče zajímají o to, na kterou půjdeš školu?
- Jaká je jejich představa?
- Jak ti rodiče radí, jak se angažují?

- Co podle tebe očekávají?
- Co rodiče říkají na to, že sis vybral učiliště?
- Ovlivnil tě někdo jiný? Další příbuzní, učitelé, spolužáci, kamarádi...?

#### OČEKÁVÁNÍ SPOJENÁ S UČEBNÍM OBOREM

- Co očekáváš – jaké to bude na učilišti? (porovnání ZŠ, porovnání jiné typy SŠ)
- Co očekáváš od vyučení?
- Jaká je představa do budoucna?

#### Příloha č. 6: Struktura analýzy rozhovorů (schéma)

##### Vztah ke škole

- Škola není důležitá → není prakticky využitelná
- Vzdělání není priorita
- Špatné známky = dostačující
- Nízké vzdělanostní ambice  
→ Škola není skutečný život

→ FORMÁLNÍ VZDĚLÁNÍ NENÍ DŮLEŽITÉ

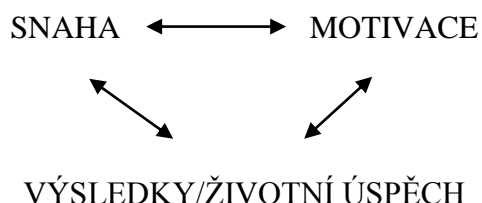
##### Představa o budoucím životě

- Důraz na smysluplnost
- Důraz na praktičnost → orientace na praktické využití
- Orientace na důsledky
- Dělat, co mě baví
- Orientace na práci

→ BUDOUCNOST ORIENTO VANÁ NA PRACOVNÍ KARIÉRU

##### Kompetence

- Důraz na snahu → dobrovolným rozhodnutím
- Důraz na dovednosti
- Orientace na zálibu
- Orientace na smysluplnost → PRAKTICKÁ VYUŽITELNOST



Orientace na práci → UČEBNÍ OBOR JAKO PROSTŘEDEK

- Volba profese → orientace na zálibu, orientace na činnost
- Vypadnout ze školy → doba strávená ve škole = náklady

→ VOLBA UČEBNÍHO OBORU JE RACIONÁLNÍ

Volba střední školy = svobodné rozhodnutí → ŽÁDNÉ VNĚJŠÍ BARIÉRY

Maturita

- Maturita je formalita → FORMÁLNÍ VZDĚLÁNÍ NENÍ DŮLEŽITÉ
- Nedostačující pro uplatnění → orientace na práci; praktičnost  
→ Maturita = riziko

→ UČEBNÍ OBOR JAKO VÝHODNÁ VOLBA

- Důraz na dovednosti → praktické využití
- Nízké náklady → krátká doba studia
- Řemeslné profese žádané → jistota uplatnění & peněz
- Důraz na dovednosti, praktičnost → důležité kompetence

Působení rodiny

- Malý zájem rodičů
- Nízký nátlak → SOU jako svobodná volba → dítě se má rozhodnout samo (nepůsobí AUTORITA)

Působení okolí

- Malý vliv kamarádů
- Vzor v profesi → PŘEDSTAVA O BUDOUCÍM ŽIVOTĚ → představa životního úspěchu