

Univerzita Karlova

Pedagogická fakulta

Katedra občanské výchovy a filosofie

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Porozumění vertikální sociální mobilitě u žáků ZŠ a SŠ

Children's understanding of social mobility at primary and secondary
school

Bc. Aneta Benešová

Vedoucí práce: Mgr. Michaela Dvořáková, Ing.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: N NJ-ZSV

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Porozumění vertikální sociální mobility u žáků ZŠ a SŠ vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále prohlašuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha, 14. 7. 2017

.....

podpis

Poděkování:

Děkuji vedoucí diplomové práce pani Ing. Michaele Dvořákové, Ph.D. za vstřícný přístup, motivaci, cenné rady a především odborné vedení práce.

Dále bych chtěla poděkovat spolupracující škole a všem zúčastněným žákům za ochotu a pomoc s realizací výzkumu.

ABSTRAKT

Předložená diplomová práce se zaměřuje na diagnostiku porozumění vertikální sociální mobilitě u žáků základní a střední školy. Cílem práce je analyzovat a srovnat žákovská porozumění jednotlivým sociálním fenoménům představeným v teoretické části práce.

První část vymezuje základní teoretická východiska práce týkající se problematiky vertikální sociální mobility a jím příbuzným tématům, konstruktivismu a dětských interpretací světa. V teoretické části jsou také prezentovány dosavadní výsledky převážně zahraničních výzkumů týkající se této oblasti.

Praktickou část tvoří výzkumná sonda, která prostřednictvím hloubkových individuálních rozhovorů se žáky základní a střední školy, sbírá potřebná data pro následnou kvalitativní analýzu. Výsledky výzkumné sondy byly následně porovnány s již realizovanými výzkumy a propojeny s občanským a společenskovedním základem učiva.

KLÍČOVÁ SLOVA

sociální mobilita, konstruktivismus, kvalitativní výzkum, žákovská porozumění, hloubkový rozhovor

ABSTRACT

The present thesis deals with primary and secondary school pupils' understanding of vertical social mobility. The aim of the thesis is to analyze and compare how pupils understand the individual social factors introduced in the theoretical part of the thesis.

The first part of the thesis defines the theoretical concepts underlying vertical social mobility and related areas, constructivism and children's interpretations of the world. It also presents an overview of current research.

The practical part consists in a qualitative analysis. The data for the analysis are collected through individual in-depth interview with primary and secondary school pupils. The results of the analysis are then compared with previous studies, and linked to the curriculum for civic education and social sciences.

KEYWORDS

social mobility, constructivism, qualitative research, pupil understanding, in-depth interview

Obsah

1	Úvod	8
I. TEORETICKÁ ČÁST		10
2	Sociální nerovnosti	10
3	Stratifikace společnosti	12
3.1	Stratifikační systémy	13
3.2	Základní segmenty sociální stratifikace	15
4	Sociální mobilita	16
4.1	Typologie sociální mobility	17
4.2	Výzkum sociální mobility	19
4.3	Měření sociální mobility	19
5	Konstruktivismus	24
5.1	Pedagogický konstruktivismus	24
5.2	Pozitiva a negativa konstruktivistické výuky	25
6	Dětské interpretace světa – žákovo pojetí učiva	27
6.1	Prekoncepty	27
7	Výzkumy porozumění sociální mobilitě	29
7.1	Alcott: Může podpora učitele ovlivnit sociální mobilitu studentů?	29
7.2	Dickinson, Emler: Dětská porozumění rozvrstvení společnosti	30
7.2.1	Vnímání sociálních tříd jako rozdílu mezi bohatstvím a chudobou	30
7.2.2	Limity třídní rozdílů a budování sociálních nerovností	31
II. PRAKTICKÁ ČÁST		33
8	Metodologická východiska práce	33
8.1	Kvalitativní výzkum vs. kvantitativní výzkum	33
8.2	Hlubkový rozhovor	35

8.3	Analýza kvalitativně získaných dat.....	37
9	Kvalitativní výzkumná sonda – Dětská porozumění sociální mobilitě.....	38
9.1	Metody výzkumné sondy.....	38
9.2	Charakteristika výzkumné skupiny.....	39
9.3	Charakteristika výzkumných otázek.....	41
9.4	Průběh výzkumné sondy.....	44
10	Vyhodnocení kvalitativního výzkumu.....	46
10.1	Výsledky výzkumné sondy.....	46
11	Závěrečná diskuze.....	72
12	Doporučení pro výuku.....	77
13	Závěr.....	80
14	Seznam použitých informačních zdrojů.....	82

1 Úvod

V uplynulých letech prošel vzdělávací systém České republiky několika podstatnými proměnami. Jednou z těchto změn je koncipování dlouhodobé vize pro následující období, která cílí především na snižování nerovností ve vzdělávání, podporu kvalitní výuky a odpovědné a efektivní řízení vzdělávacího systému. Nejedná se o radikální přeměnu, ale spíše o zlepšování a rozvoj vzdělávacího systému.

Strategie¹ je založená na myšlence, že by vzdělání mělo motivovat jednotlivce, rozvíjet jeho potenciál a klást důraz na seberealizaci. Důležitým předpokladem pro rozvoj žáků a studentů je kvalitní výuka, s čímž souvisí i samotné pojetí výuky. Jedním ze soudobých trendů, jehož význam zesiluje, je aktivní zapojování všech aktérů do výuky. Právě na aktivní úloze učícího se subjektu a interakci s prostředím je založen pedagogický konstruktivismus, který se promítl do širokého spektra vědeckých teorií. Teorie pedagogického konstruktivismu se vymezuje vůči původní tradiční výuce postavené na předávání definitivních obsahů a také pasivní roli žáka jakožto příjemce informací. Podstatou pedagogického konstruktivismu je důraz kladený na dosavadní znalosti a zkušenosti žáků a zaměření výuky na jejich další rozvíjení. Výzkumů zabývajících se dětským porozuměním učivu nebylo realizováno mnoho. Převážná většina výzkumů pochází ze zahraničí nebo je zaměřena na matematiku a přírodní vědy, kde je tato problematika snáze aplikovatelná, než je tomu u společenských věd, kde je tato problematika snáze aplikovatelná, než je tomu u společenských věd. Proto jsme chtěli rozšířit oblast společenských věd, přesněji sociologie, o výzkumnou sondu mapující dětské porozumění vertikální sociální mobilitě u žáků ZŠ a SŠ.

Teoretická část diplomové práce vymezuje základní pojmy týkající se sociální mobility a souvisejících témat v návaznosti na vzdělávací oblasti Člověk a společnost RVP ZV a Člověk ve společnosti RVP G. Z didaktického hlediska bude představen konstruktivistický způsob výuky a žákovo pojetí učiva. V rámci teoretické části budou prezentovány výsledky vybraných realizovaných výzkumů zaměřených na studentská pojetí tématu.

¹ *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020* [online]. Praha: MŠMT, 2014 [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: < <http://www.vzdelavani2020.cz/> >

Navazující praktická část bude založena na kvalitativní výzkumné sondě dětských porozumění sociální mobility prostřednictvím hloubkových individuálních rozhovorů se žáky základní a střední školy. Součástí bude analýza kvalitativně získaných dat metodou otevřeného kódování. Cílem výzkumné sondy je diagnostikovat představy žáků o společenském rozvrstvení, otevřenosti společnosti, možnostech vzestupné či naopak sestupné sociální mobility a vlivu na společenské postavení. Na základě porovnání našich výsledků s již realizovanými výzkumy budou sledovány případné kvalitativní proměny studentských pojetí a navrženy možné způsoby využití výsledků ve výuce.

I. TEORETICKÁ ČÁST

2 Sociální nerovnosti

„Společnosti se neocitají v krizi, jsou-li nerovně uspořádány, nýbrž teprve tehdy, nedaří-li se existující nerovnosti přijatelně ospravedlnit.“² Pojem sociální nerovnost nabývá smyslu teprve tehdy, pokud začne být považována za sociální problém.³ Nerovnost můžeme chápat jako:

„1. nerovné vztahy prvků sociální struktury: pozic, rolí a statusů

2. nerovnost jedinců, kteří se v sociální struktuře pohybují (to, jak jsou jedinci zařazováni do systému sociální stratifikace ve vztahu k ostatním jedincům a ve společnosti jako celku) a nerovnost celých sociálních kategorií a skupin (tříd, vrstev, sociálních skupin).“⁴ Tyto nerovnosti vznikají nejen v rovině materiální, ale také sociální a kulturní, z čehož plyne, že je možné na ně nahlížet z různých úhlů pohledu a zaměřovat se na jejich jednotlivé aspekty.

Již tradiční společnosti se opíraly o nerovné rozdělení práv a povinností na základě pohlaví, rasy, věku, zdravotního stavu, příslušnosti k dané kastě apod. Tato klasifikace, neboli rozvrstvení společnosti, člověku udávala jakýsi řád a napomáhala k základní orientaci ve světě. Kategorie, jakožto důsledky klasifikace společnosti, mívají hierarchický hodnotící charakter, který je propleten sítí očekávaných vzorců, pravidel, vlastností a aktivit. Díky této navzájem provázané síti vznikají rysy, které jsou pro určité kategorie typické. *„Kategorie jsou uspořádány do „inventářů“ či souborů, které mají cosi společného, „jdou spolu“. Vytvářejí uspořádané celky, které ovšem*

² PETRUSEK, M., MAŘÍKOVÁ, H., VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 1 sv. s. 684.

³ Problém sociální - soc. stav nebo situace, o níž se určitá relevantní skupina lidí nebo sami zúčastnění domnívají, že vyžaduje řešení, obvykle prostředky vnějšího institucionalizovaného zásahu (výchovního, polit., přesvědčovacího, represivního, ekon.) cit. PETRUSEK, M., MAŘÍKOVÁ, H., a VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 2 sv. s. 846.

⁴ MAREŠ, P. *Sociologie nerovnosti a chudoby*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. s. 23.

generují členové užíváním.“⁵ Stručně řečeno, kategoriální nerovnosti jsou základem každé kooperace a prostřednictvím kategorizace dávají lidem smysl světa, který je obklopuje.

Moderní společnost je oproti společnostem tradičním tvořena především na základě třídních rozdílů, které mohou člověka a jeho život do jisté míry ovlivnit, ale zdaleka ne určit jeho osud a životní směr. Nerovnostmi mezi různými skupinami lidí a jednotlivými společenskými systémy se bude více zabývat následující kapitola.

⁵ ŠANDEROVÁ, J. *Sociální nerovnosti v kvalitativním výzkumu: sborník z konference: Praha, říjen 2007*. Vyd. 1. Praha: Institut sociologických studií Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy, 2007. s. 95.

3 Stratifikace společnosti

Analýza výše zmíněných nerovností ve společnosti tvoří podstatnou část sociologie a sociology bývá označována pojmem sociální stratifikace. „*Sociální stratifikaci lze proto nejsnáze definovat jakožto strukturovaný systém nerovností panujících mezi konkrétními skupinami osob... Každou společnost tvoří hierarchicky uspořádané vrstvy, přičemž ty neprivilegovanější se nacházejí nahoře a ty nejvíce znevýhodněné naopak dole.*“⁶ Rozvrstvení společnosti bývá spojováno především v souvislosti s bohatstvím/chudobou, ovšem dalšími podstatnými aspekty jsou například věk, gender, vzdělání, náboženské vyznání, a podobně.

Někteří sociologové pracují se třemi dimenzemi sociální stratifikace, které jsou výrazem „*tzv. distributivní nerovnosti, tj. nerovného rozdělení vzácných statků, jimiž jsou majetek a jeho zdroje (obecně tedy materiální zabezpečení), moc a společenská úcta.*“⁷ Jednotlivé teorie opírající se o výše zmíněné dimenze sociální stratifikace se liší především tím, jakou důležitost sociologové kladou na moc, a prestiž. Stručněji řečeno, jakou dimenzi upřednostňují.

Jednoznačně nejvýraznějším aspektem je ekonomická stránka sociální nerovnosti, která se projevuje rozdílností životní úrovně, což je spojeno s příjmy a s tím souvisejícím majetkem. Vedle majetku a rozdělování příjmů je vlastnictví dalším charakteristickým znakem stratifikačního systému společnosti. Vlastnictvím jsou myšlena nejen práva, ale i povinnosti vztahující se k půdě, nemovitostem, službám, zboží, penězům, kterými člověk disponuje. Majetek je něco, co lidé vlastní a vzniká prostým hromaděním, investováním příjmů, darováním nebo dědictvím. Oproti tomu příjmy jsou něčím, co lidé více nebo méně pravidelně dostávají a plynou z práce či kapitálu.

Další dimenzí, o kterou se opírá teorie sociální stratifikace, je moc a mocenské vztahy. Mnoho sociologů vychází z definice Maxe Webera, „*který moc vymezil jakožto šanci (pravděpodobnost) individua či skupiny lidí prosadit svoji vůli i přes odpor*

⁶ GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 2013. s. 398.

⁷ ŠANDEROVÁ, J. *Sociální stratifikace: problém, vybrané teorie, výzkum*. Praha: Karolinum, 2000. s. 120.

ostatních zúčastněných.“⁸ Pokud je vůle individua či skupiny lidí prosazována se souhlasem zúčastněných nebo alespoň jejich části, hovoří Weber o autoritě, tedy konsensuálním aspektu moci.

Třetí a neméně důležitou dimenzí sociální stratifikace je prestiž. Prestiž neboli váženost bývá velmi úzce spojována s úctou, kterou si lidé ve společnosti vzájemně projevují, a která odpovídá určitému společenskému statusu. Vzhledem ke stratifikaci společnosti je prestiž primárně vztahována k zaměstnání. Prestiž zaměstnání je možné zjišťovat pomocí tzv. škál prestiže povolání. Tyto škály, ale často bývají vyhodnocovány jako nevěrohodné, jelikož se jedná o standardizovanou metodu, kdy je vybrán reprezentativní vzorek respondentů, kteří pomocí bodování či řazení hodnotí povolání na základě prestiže. Výsledky bývají velmi často považovány za diskutabilní, protože není možné ve škále zohlednit všechna zaměstnání. Jsou tedy vytvořeny reprezentativní skupiny, pod kterými jsou řazena jednotlivá zaměstnání dle společných znaků.

3.1 Stratifikační systémy

Z historie vyplývá dělení čtyř základních stratifikačních systémů: otrokářství, kasty, stavy a třídy. Není ovšem vyloučena souběžně se vyskytující existence dvou typů stratifikačních systémů. „*Například ve Starověkém Řecku a Římě nebo ve Spojených státech před občanskou válkou existovaly vedle sebe jak třídy, tak otrokářství.*“⁹

Za extrémní případ sociální nerovnosti bývá považován tzv. otrokářský systém společnosti, který spočívá v tom, že někteří lidé spadají do vlastnictví jiných lidí. V různých společnostech se ale podoba otrokářství mohla zásadně lišit. Například otroci na plantážích v Jižní Americe byli zcela zbaveni svých práv. Oproti tomu otroci ve starověkém Řecku měli i zodpovědnější pozice na úrovni služebnictva. Proti utlačování, svému postavení a funkcím ve společnosti se otroci bouřili, a proto často docházelo k nepokojům, rebeliím a povstáním, což vedlo k nestabilitě, nízké produktivitě práce a postupně i k úplnému rozpadu otrokářských společností. Jedním z podstatných, vedle

⁸ ŠANDEROVÁ, J. *Sociální stratifikace: problém, vybrané teorie, výzkum*. Praha: Karolinum, 2000. s. 122.

⁹ GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. s. 254.

těch již zmíněných důvodů, proč docházelo k jejich rozpadu, byla nízká hospodářská efektivita a nedostatečná nebo spíše neúčinná motivace obyvatelstva k práci, která probíhala vesměs v podobě strachu z přísných trestů a neustálého dohledu. Postupem času začalo přibývat lidí, kteří považovali otrokářství z morálního hlediska za zcela nepřijatelné a v současné době je otrokářství ve všech zemích světa ilegální, což ale neznamená, že zcela vymizelo.

System uspořádání společnosti, kde jednatel zastává neměnnou pozici od narození, až po smrt nazýváme kastovním. Jedná se o postavení ve společnosti, které je dané, založené na osobnostních rysech, například na národnosti či rasové příslušnosti, což je spojeno i s barvou pleti, náboženském vyznání a podobně. Důležitým aspektem je kastovní příslušnost rodičů, která se stává mimovolně závaznou i pro jejich potomky až do konce života. Pro kastovní systém je typické především dodržování tzv. endogamie. Jedná se o kulturní pravidlo, které je založeno na předepsaných sňatcích pouze v rámci jedné vymezené sociální skupiny, kasty. Příkladem národa, se kterým se jednalo, jako se samostatnou kastou, jsou Židé, kterým byly vyhrazovány samostatné městské čtvrti, tzv. ghetta a zároveň jim nebylo dovolováno uzavírat sňatky s nežidovským obyvatelstvem.

Pro stavovský typ společnosti je charakteristické uspořádání do jednotlivých vrstev, feudálních stavů. Každé vrstvě přísluší určitá práva a povinnosti vůči druhým. V Evropě se společnost dělila do třech vrstev. Nejvyšším stavem byla aristokracie. Nižší postavení mělo duchovenstvo, kterému ale náležely specifické výsady. Třetí stav tvořil prostý lid, kam spadali nevolníci, rolníci a řemeslníci. Oproti striktnímu kastovnímu systému byla mezi jednotlivými stavy tolerována. mezistavovská mobilita prostřednictvím sňatku, povýšením do šlechtického stavu, v některých případech i zakoupením šlechtického titulu. Znaky stavovského uspořádání společnosti do jisté míry přetrvávají ve Velké Británii dodnes, v podobě dědičných šlechtických titulů.

Zcela odlišným typem uspořádání společnosti od těch již jmenovaných je systém třídní. Liší se především ve čtyřech základních ohledech:

„1. Třídní systém má proměnlivý ráz. 2. Třídní příslušnost je zčásti plodem vlastního úsilí. 3. Třída je definována v první řadě ekonomicky. 4. Třídní systémy mají masový a

*neosobní ráz.*¹⁰ Třídní uspořádání tedy není právně zakotveno ani založeno na náboženském vyznání. Uzavírání sňatků mezi jednotlivými třídami jejich příslušníky nijak přísněji neomezuje. Příslušnost nevzniká narozením a sociální mobilita je brána volněji než u ostatních typů stratifikačních systémů. Důležitou roli v třídním systému hraje ekonomická rozdílnost a možnost přístupu obyvatel ke hmotným zdrojům.

3.2 Základní segmenty sociální stratifikace

Sociální stratifikace je založena na dvou typech nerovností: nerovnosti v životních podmínkách a nerovnosti v životních šancích¹¹, které jsou v reálném životě provázány a navzájem se doplňují. V rámci sociální stratifikace k nim ale sociologové přistupují odděleně. *„Nerovnosti v životních podmínkách většina z nich uchopuje jako třídní nerovnosti, nerovnosti v životních šancích indikuje mírou sociální mobility.“*¹² První případ se zaměřuje na nerovnosti v závislosti na trhu práce a na analýzu zaměstnaneckých pozic z ekonomického, sociálního nebo kulturního hlediska. Druhý případ odkazuje na otevřenost sociálního systému a velikost sociálních bariér, které se mezi sociálními skupinami vyskytují. Nerovnostmi v životních šancích se zabývá analýza sociální mobility.

¹⁰ GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 2013. s. 402.

¹¹ KATRŇÁK, T. *Třídní analýza a sociální mobilita*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. s. 5.

¹² Tamtéž.

4 Sociální mobilita

Pojmy sociální a společenské bývají velmi často považovány za synonyma, ovšem slovní spojení sociální mobility, nikoli mobility společenské, je zářným příkladem, že tomu tak není. Sociální ve spojitosti s mobilitou lze chápat jako oblast vztahů společnosti k individu, která se týká jeho problémů a potřeb. „Společenské“ bývá užíváno v daleko širším slova smyslu, zahrnuje oblast ekonomickou, politickou, psychologickou, ale zároveň i sociální ve svém specifitějším, užším významu.¹³

Význam sociální mobility lze odvodit z jejího původního anglo-amerického významu. V angličtině *mobility (ability to move)* znamená pohyblivost.¹⁴ Samotný kořen slova ale pochází z latiny – „*moveo, ere, movi, motum hýbat se, pohybovat, hnout, uvádět v pohyb*“¹⁵

Sociální mobilita je tedy „*pojmem vyjadřující možnost jednotlivců či celých skupin měnit svůj sociální status uvnitř daného společenství.*“¹⁶ Jedná se o pohyb jednotlivců či skupin z jedné sociálně-ekonomické pozice do druhé. Sociální mobilita není založena pouze na rozdílech mezi ekonomickým postavením, ale zároveň i na osobním vývoji jedince ve společnosti. Ať už se jedná o povolání, vzdělání a vzdělávání, majetek, příjem, a podobně.

Definice sociální mobility se příliš neliší, spíše se vzájemně prolínají a doplňují. Součástí studia sociální mobility je i její opačná stránka, tedy sociální stabilita, která může být považována na nulovou mobilitu nebo tzv. imobilitu. Jedná se o jev, kdy u některých ze sledovaných jednotek nedochází k sociální pohyblivosti. „*Obvykle je tato sociální pohyblivost zjišťována porovnáním postavení jedné a téže osoby nebo jednotky*

¹³ PETRUSEK, M., MAŘÍKOVÁ, H., VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 1 sv. s. 1014.

¹⁴ FRONEK, J. *Velký anglicko-český slovník = Large English-Czech dictionary*. Voznice: Leda, 2016. s. 1442.

¹⁵ KÁBRT, J. et al. *Latinsko-český slovník*. Praha: Leda, 2016. s. 343.

¹⁶ PETRUSEK, M., MAŘÍKOVÁ, H., a VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 2 sv. s. 638.

soužití v rodině či domácnosti, popřípadě mezigeneračně spřízněných osob ve dvou či více časových bodech.“¹⁷

Sociální mobilita jako proces ovlivňující fungování, vznik, zánik, ale i změny společenských struktur, není důležitá pouze pro formování stratifikačního systému, ale hraje také výraznou roli při utváření identit a zájmů, což ovlivňuje individuální či kolektivní chování. Jelikož na sociální mobilitu bývá nahlíženo i jako na systém určitých pravidel, z nichž plynou privilegia nebo naopak znevýhodnění, působí i na postoje lidí, jejich hodnocení sociálního uspořádání a celkovou spokojenost. Sociální mobilita je podstatným ukazatelem míry otevřenosti či uzavřenosti daného společenského systému a v souvislosti s problematikou sociálních nerovností charakteristickým znakem dynamiky společnosti.

4.1 Typologie sociální mobility

Základní dělení, ze kterého vychází typologie sociální mobility dodnes, zavedl již P. A. Sorokin, který odlišoval horizontální a vertikální sociální mobilitu. Vzestupný či sestupný posun po socioekonomickém žebříčku značí mobilitu vertikální. Přesuny prostorovými nebo profesními beze změny celkového osobního statusu je myšlena horizontální sociální mobilita. Příkladem horizontální mobility může být přechod z jedné náboženské skupiny do jiné, z jedné rodiny do druhé, ať už prostřednictvím rozvodu, či naopak sňatku nebo změna/získání státního občanství. Na základě vertikální sociální mobility lze odlišovat společnosti otevřené a uzavřené, jelikož vysoká míra vertikální mobility v rámci stratifikačního prostoru dané společnosti hovoří o její otevřenosti. Naopak nízká míra vertikální mobility je jedním z hlavních ukazatelů uzavřenosti společnosti. Otevřenost či uzavřenost společnosti ukazuje možnost, jak mohou jedinci vystoupat, či naopak klesnout na společenském žebříčku. Vertikální a horizontální mobilita jsou často navzájem velmi úzce propojeny. Příkladem je povýšení v zaměstnání a získání tak vyššího společenského statusu (vertikální mobilita), se kterým může souviset i přestěhování do jiného města či státu kvůli přeložení na jinou pobočku (horizontální mobilita).

¹⁷ TUČEK, M. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. s. 309.

Již dle výše zmíněného pohybu jednotlivce či celých skupin Sorokin dělil vertikální mobilitu na skupinovou a individuální. V případě mobility individuální se jedná o pohyb jednotlivce. Za skupinovou sociální mobilitu Sorokin považuje vznik zcela nové sociální skupiny a její zařazení do vyšší vrstvy společnosti nebo naopak její úpadek do vrstev nižších.

V rámci výzkumu vertikální sociální mobility je velmi důležité rozlišovat sociální mobilitu intergenerační a intragenerační. Intragenerační sociální mobilita, někdy nazývaná vnitrogenerační nebo kariérní, se zaměřuje na vzestupný či sestupný pohyb jednotlivce v průběhu jeho profesní kariéry. Výzkum vnitrogenerační mobility přináší odpovědi na otázky, zda systém splňuje požadovaná a očekávaná kritéria kariérního úspěchu či nikoli.

Oproti tomu intergenerační neboli mezigenerační sociální mobilita se vztahuje k posunům na společenském žebříčku napříč generacemi. Zaměřuje se především na to, do jaké míry následují potomci své rodiče či prarodiče při volbě zaměstnání. Mezigenerační sociální mobilitu je možné ještě dále dělit na základě dlouhodobosti zkoumání na krátkou či dlouhou. Klíčový pro srovnání je v tomto případě status původu a dosažené sociální postavení jedince ve vztahu rodiče-děti. O tzv. dlouhé mobilitě hovoříme tehdy, pokud se jedná o vícegenerační srovnání, například generace prarodičů a dětí. Jedním z řady problémů při zkoumání mezigenerační mobility je stanovení základních dat mobilitního šetření. Především, které osoby v rodinné linii do sledování zařadit, a které jejich postavení pro náš výzkum bude podstatné. Většina výzkumů mezigenerační socioprofesní mobility se primárně opírá o postavení obou rodičů po dokončení základní školy dotazované osoby, první zaměstnání a vrchol pracovní kariéry ve srovnání s rodiči. Mnohdy funguje na základě rodinné tradice dědičnost profesí, například právník nebo lékař, a díky soukromému (rodinnému) podnikání také některá dělnická povolání. Socioprofesní postavení členů rodiny velmi často závisí na mezigenerační vzdělanostní mobilitě, která sleduje nejvyšší dosažený stupeň vzdělání napříč generacemi. V rámci studia vzdělanostní mobility v mezigeneračním porovnání není podstatná struktura jednotlivých generací dotázaných, důležitější je mobilitní dráha, kterou dotazovaný vůči předešlým generacím urazil.

4.2 Výzkum sociální mobility

Výzkum sociální mobility lze rozdělit do čtyř fází, podle toho, do jaké generace se výzkumníci řadili. Jednotlivé generace se od sebe lišily na základě typu a způsobu analýzy dat, která badatelé využívali, výzkumných problémů, hypotéz a závěrů, ke kterým se dopracovali. Počátky mobilityního výzkumu položil již zmíněný Pitirim A. Sorokin, na nějž navazovali výzkumníci další generace, kteří se začali sociální mobilitou systematictěji zabývat. První generace působící v 50. a 60. letech dvacátého století využívala zejména jednoduché statistické techniky. Podstatné pro jejich výzkum byly velikosti třídních nerovností určující otevřenost či uzavřenost společnosti. Navazující druhá generace dominující v 60. a 70. letech pracovala již s pokročilejšími statistickými technikami. Hlavní roli v jejich výzkumu hrál vliv vzdělání na získávání zaměstnaneckého statusu. Třetí generace výzkumníků vycházela z konceptu generace první, využívala ovšem sofistikovanějších metod a nástrojů především pro studium otevřenosti a uzavřenosti mobilityních systémů. Čtvrtá generace badatelů se začala formovat kolem roku 2000. Mobilityní výzkumy této generace sice vycházejí ze statistických technik a metod generací předchozích, ale své výzkumy zakládají především na komparaci. Podstatné je zodpovězení věcných a přesně specifikovaných otázek, například „*jakým způsobem a do jaké míry sociální uspořádání a sociální kontext ovlivňuje podobu a výsledky stratifikačního procesu.*“¹⁸

4.3 Měření sociální mobility

„*Mobilita se v sociologii nejčastěji měří procentuálním podílem počtu mobilityních osob k celému souboru osob zkoumaných. Tento základní index se označuje jako míra hrubé mobility.*“¹⁹ Další dělení hrubé sociální mobility na strukturální a čistou, neboli cirkulační, slouží ke zjištění otevřenosti či uzavřenosti zkoumané společnosti za určité období. Míra čisté mobility, kterou získáme odečtením strukturální mobility od mobility hrubé, umožňuje také procentuální srovnání společností z hlediska jejich sociálního a kulturního vývoje. „*Strukturální mobilita je pohyb způsobený*

¹⁸ KATRŇÁK, T. *Třídní analýza a sociální mobilita*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. s. 112.

¹⁹ TUČEK, M. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. s. 312.

proměnami struktur a četností objektivních pozic otců a synů v historickém procesu, například v důsledku inovací v národním hospodářství, modernizace výroby, či změny politických a ekonomických vztahů. ²⁰

Metodologie měření sociální mobility spočívá především ve dvou hlavních přístupech, které se odvíjí od již zmiňovaných generací mobilitního výzkumu. Jedná se o měření prostřednictvím mobilitních tabulek, jakožto nástroje analýzy mobilitních dat. Druhý přístup pracuje s daty pomocí sofistikovanějších regresních modelů. Tyto přístupy k měření sociální mobility se vzájemně liší nejen analytickými nástroji, ale i metodologickými postupy v rámci stratifikace společnosti.

Mobilitní kontingenční tabulky využívala převážně první generace badatelů, která primárně vycházela z existence tříd a třídních nerovností ve společnosti. Mobilitní tabulky ovšem nehrály významnou roli pouze u první generace mobilitního výzkumu. Kontingenční tabulky pro sociálně mobilitní výzkum používala také třetí i čtvrtá generace výzkumníků, i když v rozpracovanější podobě či v kombinaci s regresními modely. *„Zastánci práce s mobilitními tabulkami jsou přesvědčeni o tom, že lidé z hlediska zdrojů, jež mají k dispozici, a omezení, jimž musejí čelit, sdílejí podobné životní šance. Patří tedy do stejné sociální třídy – do totožné (do jisté míry) sociálně uzavřené entity.* ²¹

²⁰ TUČEK, M. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. s. 312.

²¹ KATRŇÁK, T. *Třídní analýza a sociální mobilita*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. s. 137.

Tab. č. 1: Intergenerační sociální mobilita z otce na syna ve Spojených státech amerických, Velké Británii a Japonsku (absolutní čísla)²²

Otec	Syn					Celkem
	VN	NN	VM	NM	Z	
USA						
Vyšší nemanuálové	1 275	364	274	272	17	2 202
Nižší nemanuálové	1 055	597	394	443	31	2 520
Vyšší manuálové	1 043	587	1 045	951	47	3 673
Nižší manuálové	1 159	791	1 323	2 046	52	5 371
Zemědělci	666	496	1 031	1 632	646	4 471
Celkem	5 198	2 835	4 067	5 344	793	18 237
Velká Británie						
Vyšší nemanuálové	474	129	87	124	11	825
Nižší nemanuálové	300	218	171	220	8	917
Vyšší manuálové	438	254	669	703	16	2 080
Nižší manuálové	601	388	932	1 789	37	3 747
Zemědělci	76	56	125	295	191	743
Celkem	1 889	1 045	1 984	3 131	263	8 312
Japonsko						
Vyšší nemanuálové	127	101	24	30	12	294
Nižší nemanuálové	86	207	64	61	13	431
Vyšší manuálové	43	73	122	60	13	311
Nižší manuálové	35	51	62	66	11	225
Zemědělci	109	206	184	253	325	1 077
Celkem	400	638	456	470	374	2 338

Tabulka č.1 znázorňující intergenerační sociální mobilitu, kombinuje třídní postavení otce a syna. Postavení otce je zobrazeno v jednotlivých řádcích a postavení syna naopak ve sloupcích. Jedná se o srovnání mezigenerační sociální mobility na

²² KATRŇÁK, T. *Třídní analýza a sociální mobilita*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. s. 139.

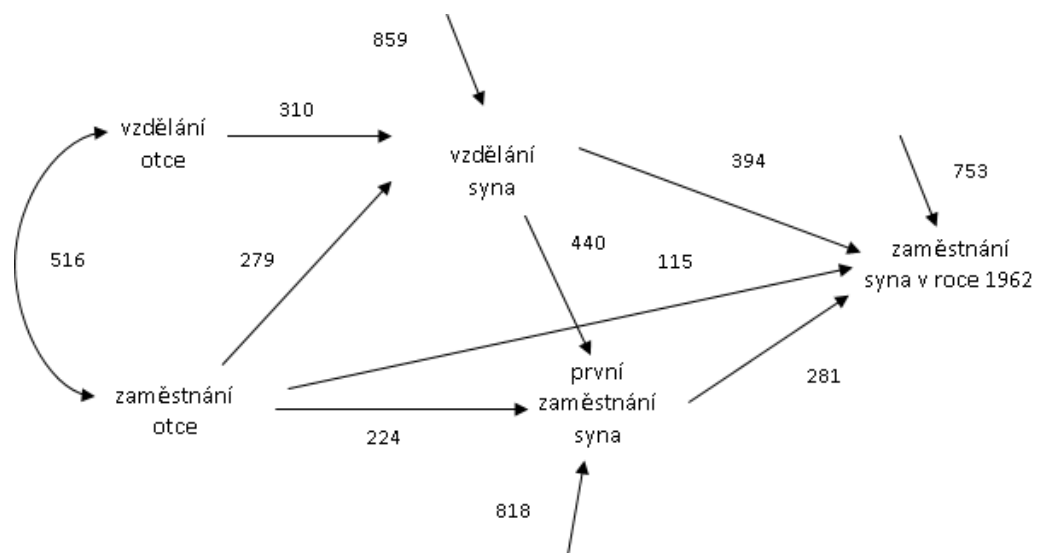
základě absolutního počtu mobilních jedinců v rámci všech jmenovaných sociálních tříd ve Spojených státech amerických, Velké Británii a Japonsku v první polovině sedmdesátých let dvacátého století.

Oproti základnímu vyjádření sociální mobility prostřednictvím mobilitních tabulek jsou regresní modely pokročilejší metodou, která je založena na předpokladu, *„že lidé jsou odměňováni podle toho, jakým dílem přispívají k chodu společnosti. Velikost příjmu, zaměstnanecká prestiž a stupeň vzdělání dohromady určují jejich postavení v hierarchii zaměstnaneckých statusů (zaměstnání tedy pojmají jako stupně na vertikální škále).“*²³ Jedná se přístup využívající individuálních dat ke zmapování faktorů, které ovlivňují dosahování zaměstnaneckého statusu. K analýze pomocí regresních modelů tíhla zejména druhá generace společně se čtvrtou generací sociálně mobilitního výzkumu. Teorie dosahování zaměstnaneckého statusu srovnává výchozí zaměstnaneckou pozici otce nikoli s generací otců, ale zohledňuje srovnání výchozí a konečné (nebo momentálně zkoumané) zaměstnanecké pozice syna. Zlomovým momentem druhé generace výzkumníků je zavedení tzv. pěšinkové analýzy²⁴, která bere v úvahu více faktorů podmiňujících zaměstnaneckou pozici. Jako proměnné v pěšinkové analýze (viz. Obr. č. 1) mohou vystupovat vzdělání a zaměstnání otce, vzdělání a první zaměstnání syna, jakožto startovací pozice, a následně zaměstnání syna ve zkoumaném období.

²³ KATRŇÁK, T. *Třídní analýza a sociální mobilita*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. s. 137.

²⁴ Pěšinkovou analýzu neboli Path analysis uvedl do sociologie Otis. D. Duncan

Obr. č. 1: Koeficienty pěšinkové analýzy v základním modelu dosahování zaměstnaneckého statusu v americké společnosti²⁵



²⁵ KATRŇÁK, T. *Třídní analýza a sociální mobilita*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury, 2005. s. 155.

5 Konstruktivismus

Konstruktivismus bývá obecně definován jako široký proud kognitivně-psychologických teorií, který se objevuje zhruba v polovině 20. století. S počátky konstruktivismu bývá velmi často spojován švýcarský psycholog Jean Piaget.²⁶ Konstruktivismus je jednou z teorií, která se významně projevuje v sociologii, psychoterapii, ale i přírodovědě, matematice, umění či literatuře. Například sociální konstruktivismus je založen na principu, „že svět není jedinci jako aktéru sociálního života prostě dán jako objektivní fakt, ale je stále konstruován subjektem v procesu sociální komunikace a interakce.“²⁷ Ovšem nejvýraznějším a nejrozpracovanějším konstruktivistickým proudem je pedagogický konstruktivismus. Pedagogický konstruktivismus jako jedno z dominantních paradigmat současné didaktiky můžeme dále dělit do několika proudů:

- Re-konstrukce dosavadních pojetí, naivních teorií
- Stimulování náročnějších myšlenkových operací
- Autokonstrukce: budování vlastní identity v sociálním kontextu
- Zkušenost se znalostmi jako sociálními konstrukty s mnohostí možných reprezentací
- Sociální aktivismus (v radikálním pojetí)
- Filosofická pozice, jakožto skepse k možnosti poznání světa vůbec²⁸

5.1 Pedagogický konstruktivismus

„Pedagogický konstruktivismus se někdy vymezuje jako snaha o překonání transmisivního vyučování, jež je chápáno jako předávání definitivních vzdělávacích obsahů žákům, kteří jsou při tom odsouzeni do pasivní role jejich příjemců“²⁹ Představitelé pedagogického konstruktivismu poukazují na transmisivní vyučování jako na proces, prostřednictvím, kterého mohou být žákům mechanicky předány základní

²⁶ ŠKODA, J., DOULÍK, P. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada, 2011. s. 122.

²⁷ PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. s. 132.

²⁸ KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. s. 51-52.

²⁹ Tamtéž, s. 49.

informace či postupy, ale nikoli smysl. Význam a pochopení podstaty či smyslu, na který klade konstruktivistická teorie velký důraz, si žáci re-konstruují sami na základě dosavadních znalostí a zkušeností. Velmi výraznou roli v pedagogickém konstruktivismu hraje „*učení jako aktivní, záměrný, sociální proces konstruování významů z předložených informací a navozených zkušeností... Učení závisí především na tom, co žák už ví, myslí si, dovede, a teprve druhotně na tom, jaké nové učivo mu předložíme.*“³⁰

V konstruktivistickém pojetí výuky se mění nejen role učitele, ale i role žáka. Na rozdíl od klasického transmisivního vyučování, kde učitel vystupoval jako mentor řídící učební činnosti žáka, představuje učitel v konstruktivismu roli manažera neboli facilitátora, který řídí myšlenky žáků, diskutuje s nimi, provádí pouze orientační pokyny a připravuje didaktické podklady, jakožto zdroje informací. K názoru žáka by měl učitel přistupovat s úctou a vážností, přikládat mu stejnou váhu, jako názoru lidstva. Role učitele v konstruktivistické výuce je velmi náročná z hlediska organizace i samotné přípravy výuky a vyžaduje vysoké nasazení a chuť do práce. Oproti transmisivně-instruktivní výuce se jedná o výrazné změny v metodách a strategii vyučování, ale i přístupu k žákovi a učebním činnostem. Žák již není staven pouze do role příjemce informací, ale aktivně se zapojuje do výuky. Vytváří vlastní myšlenkové operace a úvahy, které jsou kontrolovány a podporovány učitelem. Volí vhodné tempo, pro práci s prameny poznání, které připravuje učitel.³¹

5.2 Pozitiva a negativa konstruktivistické výuky

Konstruktivistické pojetí výuky není považováno za zcela ideální paradigma učení. Nachází si své zastánce, ale i odpůrce, kteří kritizují tento model řízení učebních činností žáků. Pokud se zaměříme na pozitiva a negativa konstruktivistické výuky v praxi, stojí proti sobě tyto faktory:

³⁰ KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. s. 53.

³¹ ŠKODA, J., DOULÍK, P. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada, 2011. s. 147-148.

Pozitiva:

- Omezení vzniku paralelních dětských pojetí, jakožto vedlejšího účinku transmisivní výuky
- Zaměření na odstraňování tzv. „mylných představ“ v dětských pojetích.
- Respektování a rozvíjení individuálních schopností žáka
- Snaha o vytváření komplexních poznatkových systémů na základě správných souvislostí a jejich aplikace v praxi
- Cesta k vyšší úrovni osvojení vědomostí
- Metakognice – uvědomování si vlastních myšlenkových operací
- Rozvoj schopností žáků samostatně pracovat a využívat informační zdroje

Negativa:

- Nízká míra zevšeobecnění
- Velmi časově náročná příprava na výuku a její samotná organizace a realizace zahrnující i náročnost na pomůcky, technické vybavení atd.
- Možnost aplikace konstruktivistické výuky pouze v některých předmětech, především v matematice a přírodních vědách
- Nepřipravenost učitelů, ale i rodičů³²

³² ŠKODA, J., DOULÍK, P. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada, 2011. s. 149-156.

6 Dětské interpretace světa – žákovo pojetí učiva

Dítě již v raném věku začíná poznávat svět kolem sebe a utvářet si vlastní, specifické názory. Ono poznání je založeno především na zkušenostech a zážitcích, doprovázeno silnými emocemi. Dítě ovšem ještě není schopné poznat, že jeho pojetí a chápání světa může být mylné, ne zcela přesné nebo dokonce naivní. Díky silnému emocionálnímu zabarvení, které děti velmi ovlivňuje, snesou dětské interpretace světa i nátlak a snahu dospělých je změnit či objasnit. Vlastní zdůvodnění některých jevů dětem slouží jako nástroj k jejich fungování ve světě a pochopení mnohdy složitých životních situací.³³

Velký vliv na děti a jejich interpretace jevů má škola. Jakmile se dítě stane školou povinné, z dětských koncepcí světa, které dítě prvně vnímalo jako celek, se začnou vyčleňovat ty jevy, procesy, poznatky probírané povinně v podobě náplně školního učiva. Kognitivní teorie v pedagogice, která využívá konstruktivistického způsobu výuky, nepopírá naivní dětské teorie, ale naopak staví na dosavadních znalostech žáků, tzv. prekonceptech. Podstatná je především kvalitativní změna dosavadních žakovských interpretací.

6.1 Prekoncepty

„Důležitým znakem pedagogického konstruktivismu je práce s prekoncepty, neboť žák si do vzdělávacího procesu přináší určitou představu o tom, jaký je svět. Tato představa do jisté míry ovlivňuje jeho vnímání, porozumění dalším informacím a učení.“³⁴ Prekoncepty tedy vycházejí z minulé zkušenosti, ale zohledňují či zahrnují nejen současnost, ale i budoucnost. Mohou ovlivňovat porozumění a chápání učiva v pozitivním slova smyslu, ale i negativně, jako překážky či obtíže. Mnohdy je velmi těžké změnit či úplně vyvrátit někomu názor, o kterém je přesvědčen, že je správný. Nejedná se pouze o názory dospělých, ale i o dětská pojetí či teorie. Dle knihy *Školní*

³³ GAVORA, Peter. Naivné teórie dieťaťa a ich pedagogické využitie. *Pedagogika* [online]. 1992, roč. 42, č.1 [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: <<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3569&lang=c>>. ISSN 2336-2189. s. 95-96.

³⁴ ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. s. 11.

didaktika od Kalhouse, Obsta a kol.³⁵ je několik možností, jak může žák pracovat s novou informací:

„1. Starou informaci zapomene a na její místo si uloží novou.

2. Nepřijme novou informaci, nevěnuje jí pozornost, uzavře se vůči ní.

3. Přijme novou informaci, ale upraví ji tak, aby odpovídala starému pojetí (asimiluje).

4. Starou zkušenost přizpůsobí nové informaci (akomoduje).“³⁶

³⁵ KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009

³⁶ Tamtéž, s. 53.

7 Výzkumy porozumění sociální mobilitě

Především v zahraničí bylo realizováno několik výzkumů, které se zaměřují na sociální mobilitu a nerovnosti ve společnosti. V této kapitole budou představeny vybrané výzkumy, které jsou pro nás svým zaměřením podnětné.

7.1 Alcott: Může podpora učitele ovlivnit sociální mobilitu studentů?

Britská studie *Does Teacher Encouragement Influence Student's Educational Progress?*³⁷ přichází s teorií, že vyjádřená podpora od učitele může významně ovlivnit další vzdělávání žáků. Cílem této studie je rozšířit debaty o roli a vlivu učitelů na studenty a jejich přístup ke vzdělávání. Studie sledovala po dobu několika let kolem 4300 žáků ve věku od třinácti do dvaceti let. Zaměřuje se především na žáky rodičů s nízkým dokončeným vzděláním. Především u takto „znevýhodněných“ žáků hraje dle studie podpora učitele poměrně důležitou roli. Základním prvkem, se kterým Alcott ve své studii pracuje, je pozitivní vztah mezi učitelem a žákem, který má dlouhodobý dopad na budoucí studium žáků, ale i na vzestupnou sociální mobilitu. Studie se snaží nabídnout konstruktivní doporučení na základě testování, zda má podpora učitele vliv na rozhodování žáků o vzdělávání. Zda se liší u studentů z nižších socioekonomických vrstev a studentů s vyššími nároky na studium.

Data sesbíraná a analyzovaná na Cambridgeské univerzitě ukazují, že učitelé mají tendenci podporovat převážně studenty vzdělanějších rodičů, jinak řečeno studenty rodičů s vyšším dosaženým vzděláním. Podporu od učitele slýchá 22% dotazovaných studentů vzdělanějších rodičů, proti 15-ti % studentů rodičů s nižším stupněm vzdělání. Možná ještě důležitější jsou výsledky o vlivu podpory učitelů na studenty s nižším socioekonomickým statusem a průměrnými studijními výsledky. O 10% se zvýšil zájem těchto studentů o vyšší vzdělání na základě projevené podpory ze strany učitele. Celkově se zvýšila pravděpodobnost pokračování na vysokou školu z původních 66-ti% na 74%. Hlavním přínosem této studie je rozšíření znalostí o tom, kteří studenti mají

³⁷ ALCOTT, Benjamin. Does Teacher Encouragement Influence Students' Educational Progress? A Propensity-Score Matching Analysis. *Research in Higher Education* [online]. 2017, [cit. 2017-07-09]. DOI: 10.1007/s11162-017-9446-2. ISSN 0361-0365. Dostupné z: <<http://link.springer.com/10.1007/s11162-017-9446-2>>.

tendenci přijímat povzbuzení a podporu učitelů ve vztahu k jejich budoucím trajektoriím vzdělání.³⁸

7.2 Dickinson, Emler: Dětská porozumění rozvrstvení společnosti

Z výzkumu Emler a Dickinson týkajícího se dětských představ o stratifikaci společnosti, třídních rozdílech v závislosti na bohatství a chudobě a rozdílech v příjmech vyplývá, že různé sociální skupiny vytvářejí různé interpretace světa. Na základě příslušnosti k dané sociální skupině se odvíjejí tendence k vysvětlování rozdílů a posuzování jejich spravedlnosti, jelikož příslušníci různých společenských vrstev disponují různými intelektuálními zdroji a ekonomickými možnostmi.³⁹

V následujících kapitolách stručně představíme části výzkumu, které se zaměřují právě na sociální nerovnosti ve společnosti a vnímání rozdílů mezi bohatstvím a chudobou.

7.2.1 Vnímání sociálních tříd jako rozdílu mezi bohatstvím a chudobou

Věk nejmladších respondentů ve většině sociologických výzkumů se pohybuje kolem pěti až šesti let, jelikož děti v tomto věku již mají nějaké povědomí o socioekonomických rozdílech mezi lidmi. Tyto rozdíly jsou většinou založeny na vnímání extrémních protikladů - bohatství a chudoby. Tyto extrémní rozdíly označil Conell⁴⁰ takzvanými „dramatickými kontrasty“.

Leathy⁴¹ poukazuje na rozdíly dětských teorií souvisejících s věkem respondentů. Popsal tři fáze vývoje myšlení o bohatství a chudobě – fáze okrajová, centrální, sociocentrická. V první okrajové fázi (tzv. peripheral stage) dominuje myšlení šestiletých dětí, jimiž je bohatství a chudoba popisována velmi jednoduše, pouze z hlediska materiálního vlastnictví a vnějších znaků, jako je vzhled a chování. Leathy

³⁸ ALCOTT, Benjamin. Does Teacher Encouragement Influence Students' Educational Progress? A Propensity-Score Matching Analysis. *Research in Higher Education* [online]. 2017, [cit. 2017-07-09]. DOI: 10.1007/s11162-017-9446-2. ISSN 0361-0365. Dostupné z: <<http://link.springer.com/10.1007/s11162-017-9446-2>> s. 17-18.

³⁹ BARETT, M., BUCHANAN-BARROW, E. Children's understanding of social class and occupational groupings. In *Children's understanding of society*. Hove (UK): Psychology Press, 2004. s. 186.

⁴⁰ Tamtéž, s. 173.

⁴¹ Tamtéž, s. 173.

díky svému výzkumu přichází s tím, že nejmladší skupina respondentů má tendenci k popisování v kruhu, například: „*Bohatí lidé jsou bohatí, protože mají peníze.*“⁴² Jedná se o vysvětlení teorie bohatství z jejich pohledu.

Centrální fáze (tzv. central stage) se týká respondentů ve věku jedenácti až čtrnácti let. U této skupiny respondentů se již setkáváme s tendencemi propojit popis s vysvětlením. K rozdílům mezi bohatstvím a chudobou zahrnují nejen vnitřní, ale i psychologické vlastnosti jako inteligence a schopnosti. K vysvětlení rozdílů zvažovali také různé typy zaměstnání vykonávané bohatými nebo chudými lidmi, s ohledem na vzdělání, úsilí nebo nadání, které je k výkonu daného zaměstnání nezbytné.

Závěrečná sociocentrická fáze (tzv. sociocentric stage) se odvolává k politické moci, předsudkům a systémovým nerovnostem, omezeným životním šancím a příležitostem v rámci vysvětlení bohatství a chudoby u nejstarších respondentů (ve věku kolem sedmnácti let) Leathyho výzkumu.

7.2.2 Limity třídní rozdílů a budování sociálních nerovností

Ve svém výzkumu nachází Emler a Dickinson⁴³ tři navzájem propojené rozdíly mezi dětmi z odlišných sociálních prostředí. Prvním rozdílem je, že děti ze střední třídy vnímají daleko více rozdílů v příjmech než děti z dělnické třídy. Vnímání stupňů nerovností se u dětí ze střední vrstvy odráží také v jejich lepším hodnocení některých ekonomických rozdílů v příjmech, například v oblasti bydlení.

Přestože všechny děti vidí nerovnosti jako spravedlivé, jejich názory se liší v míře rozdílů, které považují za spravedlivé. V tom tkví druhý z rozdílů. Děti ze střední třídy tvrdily, že spravedlivější jsou větší rozdíly mezi lidmi, kdežto děti z dělnické třídy se přiklánějí k tvrzení, že spravedlivé jsou menší rozdíly v nerovnostech mezi lidmi.

Třetím rozdílem je skutečnost, že děti střední vrstvy vytvořily rozsáhlejší vysvětlení a zdůvodnění příjmových nerovností. Z čehož plyne i závěr, že děti ze střední třídy jsou daleko informovanější a schopné více si uvědomovat souvislosti, příčiny nerovností.

⁴² BARETT, M., BUCHANAN-BARROW, E. Children's understanding of social class and occupational groupings. In *Children's understanding of society*. Hove (UK): Psychology Press, 2004. s. 174.

⁴³ Tamtéž, s. 184.

Děti nevyjadřují samostatně rozdíly v příjmech, spíše rozdíly mezi jednotlivými sociálními skupinami, v závislosti na tom, ke které skupině patří. Dickinson a Emler míní, že rozdílné sociální skupiny mohou vytvářet a šířit různé interpretace sociálního světa. Předpokládají, že představu o odlišných společenských světech poskytují svým obyvatelům odlišné intelektuální zdroje.

Děti ve věku deseti až jedenácti let zakládají svá tvrzení o příjmových nerovnostech na několika různých faktorech. Například mohou tvrdit, že zametač silnic je špatně placený, protože pro svou práci nepotřebuje mnoho kvalifikací. Ale na druhou stranu by měl dostat více zapláceno za společenskou hodnotu své práce - udržování čistých ulic a tím i předcházení nemocem.⁴⁴ Dostupná zásoba argumentů se však mezi různými sociálními skupinami liší.

⁴⁴ BARETT, M., BUCHANAN-BARROW, E. Children's understanding of social class and occupational groupings. In *Children's understanding of society*. Hove (UK): Psychology Press, 2004. s. 187.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

8 Metodologická východiska práce

Praktická část práce bude vycházet z předcházející teoretické části, která se zaměřila na část sociologie, sociální mobilitu. Teoretická východiska práce budou ověřována a následně srovnávána prostřednictvím kvalitativní výzkumné sondy u žáků druhého stupně základní školy a žáků sexty víceletého gymnázia. Z tohoto důvodu budou v několika příštích kapitolách stručně představena i metodologická východiska práce.

8.1 Kvalitativní výzkum vs. kvantitativní výzkum

Přestože existuje mnoho definic výzkumu, pro naše účely se budeme věnovat především kvalitativnímu přístupu v rámci pedagogického výzkumu. Podstata pedagogického výzkumu „*směřuje k řešení pedagogických problémů a k rozšiřování poznatků o pedagogických jevech.*“⁴⁵ Tento typ výzkumu nemusí být iniciován jen jako odborná činnost ze strany profesionálních výzkumníků, ale i na základě osobního zájmu pedagogů nebo samotných studentů.

K pedagogickému výzkumu je možné užít kvalitativního nebo kvantitativního výzkumu. Stále častěji ovšem mezi samotnými výzkumníky převládá myšlenka, že je možné užít kombinaci metod kvalitativního a kvantitativního výzkumu. V tomto případě se jedná o tzv. smíšenou výzkumnou metodu, která se snaží zkombinovat výhody obou jmenovaných přístupů. Ve výběru výzkumné metody rozhoduje a hraje hlavní roli především záměr výzkumu neboli výzkumný problém, který je nutné nejprve definovat společně se základní výzkumnou otázkou a následně napasovat vhodný výzkumný přístup.

Jak už z názvu vyplývá, kvantitativní přístup je založen na širším sběru dat či respondentů. Podstatný je „*výběr jasně definovaných proměnných, sledování jejich rozložení v populaci a měření vztahů mezi nimi.*“⁴⁶ Kvantitativní přístup užívá pro sběr dat především náhodný výběr, experiment, dotazníky, testy a pozorování. Pozitivem je

⁴⁵ GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. s. 17.

⁴⁶ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. s. 22.

rozhodně možnost zkoumání velkých skupin, možnost zobecnění, relativně rychlý sběr dat a nezávislost na výzkumníkovi. Zmíněné zobecnění může být zároveň i nevýhodou kvantitativního výzkumu, jelikož dochází k přílišné abstrakci a výzkumník nepočítá s možnými zvláštnostmi a fenomény. Kvantitativní výzkum nepřichází s žádnou novou teorií, jedná se pouze o potvrzení či vyvrácení teorií již existujících.

„Podstatou kvalitativního výzkumu je doširoka rozprostřený sběr dat bez toho, že by na počátku byly stanoveny základní proměnné. Stejně tak nejsou předem stanoveny hypotézy a výzkumný projekt není závislý na teorii, kterou již někdo předtím vybudoval.“⁴⁷ Z hlediska metody sběru dat je pro kvalitativní výzkum hlavním nástrojem hloubkový polostrukturovaný rozhovor, jehož cílem je získání co nejvíce detailních dat o zkoumaném jevu. Je upřednostňována kvalita před kvantitou. Mimo metody sběru dat je možné na kvalitativní výzkum pohlížet ještě z dalších úhlů pohledu. Podle typu sbíraných dat, způsobu analýzy a metody usuzování. Z pohledu sociálních věd a především pedagogiky hrají důležitou roli samotní aktéři výzkumu a jejich chápání sociální reality. *„Aktéři jsou odborníky na sociální situace, které prožívají, jsou naivními vědci. Cílem výzkumníka je porozumět situaci tak, jak jí rozumějí sami aktéři.“⁴⁸* Úkolem výzkumníka je vcítit se do sociální reality zkoumaných aktérů, což může vést k překážce v podobě příliš subjektivního přístupu badatele k výzkumu. I když se postojí k základním kritériím kvalitativního výzkumu liší, obecně můžeme za základní kritéria považovat:

- **Pravdivost a platnost výzkumu:** Pravdivost vyjadřuje jevy reprezentující nálezy a platnost nálezů, které jsou podloženy důkazy.
 - Důvěryhodnost: Podstatným aspektem doplňující platnost a pravdivost je důvěryhodnost výzkumu, kterou zvyšují základní techniky jako reflexe kolegů, deník výzkumníka, přímé citace, členské ověřování apod.
 - Přenositelnost neboli aplikovatelnost: Možnost popisu a srovnání typické situace s jinými kontexty.
 - Autenticita: Nestrannost zkoumání.

⁴⁷ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. s. 25.

⁴⁸ Tamtéž, s. 18.

- **Spolehlivost:** Přesnost kvalitativního výzkumu bez domýšlení a doplňování dat. Z tohoto důvodu jsou pro spolehlivost výzkumu nezbytné přepisy nahrávek rozhovoru.⁴⁹

Opomenuta nesmí být ani etická stránka výzkumu, kterou je třeba řešit hned zpočátku. Základní etické otázky, které bychom si měli položit, by se měly týkat především důsledků výzkumu, které mohou pramenit ze zveřejnění výsledků a závěrů. Není možné předložit ucelený výčet etických pravidel, ale základní etické dimenze výzkumu tvoří:

- **Důvěrnost:** Měla by být zaručena v anonymitě účastníků výzkumu, zachování mlčenlivosti tak, aby nedošlo k újmě aktérů. S osobními daty by se mělo nakládat velmi opatrně.
- **Poučený souhlas:** Zahrnuje dobrovolnou účast na výzkumu a obeznámení s povahou a možnými důsledky výzkumu. Je vhodné souhlas nějakým způsobem zdokumentovat, např. prostřednictvím nahrávky na diktafon či vyplněním formuláře.
- **Zpřístupnění práce účastníkům výzkumu**⁵⁰

Aby byl kvalitativní výzkum přínosným a efektivním, měli bychom zvolit jemu odpovídající metody sběru dat. Především díky otevřenosti otázek i pozorování dokážeme prostřednictvím kvalitativního přístupu získat specifická, detailní a souhrnná data. V další kapitole se zaměříme na jednu z hlavních metod sběru dat, hloubkový rozhovor, který jsme zároveň použili při samotném výzkumu, jemuž se blíže budeme věnovat v následujících kapitolách.

8.2 Hloubkový rozhovor

Hloubkový rozhovor jako jeden ze základních principů kvalitativního přístupu umožňuje zkoumání členů určitého sociálního prostředí a zachycení jejich autentických výpovědí. Jedná se o „*nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu*“

⁴⁹ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. s. 30-41.

⁵⁰ Tamtéž, s. 43-49.

*zpravidla jedním badatelem pomocí několika otevřených otázek.*⁵¹ Na základě otevřenosti otázek rozlišujeme dva typy hloubkového rozhovoru. Pokud je rozhovor založen na předem připravených otázkách, které jsou dle situace během rozhovoru doplňovány, jedná se o polostrukturovaný rozhovor. Oproti tomu nestrukturovaný rozhovor je veden volněji a vychází pouze z jedné základní otázky, je rozvíjen postupně bez jakéhokoli předpřipraveného seznamu otázek. Z hlediska pokládaných otázek je možné hloubkový rozhovor rozdělit do třech fází. V první fázi jsou dotazovanému pokládány takzvané úvodní otázky, které by měly vyvolat uvolněnou, otevřenou atmosféru a vzbudit pocit důvěry. Na úvodní fázi navazuje fáze hlavní, kterou tvoří otázky stěžejní pro výzkum. Dávají respondentovi možnost vyjádřit své názory a postoje k hlavní tematice výzkumu. Ukončovací otázky ve třetí části by neměly rozhovor ukončit příliš rychle, spíše by měly sloužit k objasnění dalšího nakládání se získanými daty a informacemi, případně znovu k ujištění o anonymitě a mlčenlivosti. Během rozhovoru jsou tyto tři základní typy otázek doplňovány navazujícími, nepřímými a dynamickými otázkami. Navazující otázky reagují na předchozí vyřčené myšlenky a napomáhají výzkumníkovi lépe a přesněji pochopit odpovědi respondenta. Nepřímé otázky plní opisnou roli prostřednictvím projekce do rolí jiných lidí. K neustálé interakci a udržení dynamičnosti rozhovoru slouží právě dynamické otázky, které napomáhají odlehčit emocionálně zatíženou situaci během rozhovoru.

Hloubkový rozhovor je možné zkombinovat s další metodou sběru dat, důležitou pro kvalitativní přístup, zúčastněným pozorováním. *„Zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces.*⁵² Výzkumník během rozhovoru pozoruje neverbální projev dotazovaného a z něj se snaží vyčíst spoustu užitečných informací doplňujících výzkum.

⁵¹ ŠVARÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. s. 159.

⁵² Tamtéž, s. 143.

8.3 Analýza kvalitativně získaných dat

„Kvalitativní analýza je uměním zpracovat data smysluplným a užitečným způsobem a nalézt odpověď na položenou výzkumnou otázku.“⁵³ Po získání dat prostřednictvím hloubkového rozhovoru přichází na řadu jejich zpracování, zkompletování a následná analýza. Zpracování těchto dat nejčastěji probíhá formou přepisu realizovaného rozhovoru do textu, což je velmi časově náročné, ovšem nezbytné právě pro další analýzu a interpretaci. Zejména z důvodu zachycení autentických odpovědí respondentů a zároveň i z důvodu přehlednosti a vizualizace. Přepis samotného rozhovoru nám může pomoci kódovat, komentovat a doplňovat získané informace.

Nejefektivnější metodou analýzy dat je dle Švaříčka a Šedové⁵⁴ metoda otevřeného kódování. „Při otevřeném kódování je text jako sekvence rozbit na jednotky, těmto jednotkám jsou přidělena jména a s takto nově pojmenovanými (označenými) fragmenty textu výzkumník dále pracuje.“⁵⁵ Jednotkami, do kterých je text rozdělen, jsou myšlena slova, seskupení slov, věty nebo jednotlivé odstavce. Následně je tímto způsobem rozděleným jednotkám přiřazen kód, jehož označení vystihuje téma dané sekvence. Při kódování nám mohou sloužit jako praktická pomůcka kategorie, které reprezentují a odkazují na určitou pasáž textu. Pro představu uvádíme tabulku s rozdělením a vysvětlením možných kategorií.

„prostor	<i>kde se nacházela osoba, objekt, událost;</i>
objekt	<i>o jaký objekt se jednalo, kdo ho použil, kde a pro jaký účel;</i>
aktivita	<i>kdo dělal co, kde to dělal a kdy;</i>
události	<i>jaké aktivity se projevovaly, kde, jak dlouho, kdo se na nich podílel;</i>
čas	<i>jaké aspekty času jsou důležité (často, naposled atd.);</i>
aktéři	<i>jaké skupiny lze identifikovat, co dělají, co si myslí o sobě a o jiných;</i>
cíle	<i>jaké jsou individuální a skupinové cíle;</i>
názory a pocity	<i>Co si členové jednotlivých skupin myslí a jaké mají názory o příslušnosti ke skupině a o událostech, jaké prožívají emoce a jak je vyjadřují“⁵⁶</i>

⁵³ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. s. 227.

⁵⁴ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014.

⁵⁵ Tamtéž, s. 211.

⁵⁶ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. s. 216.

9 Kvalitativní výzkumná sonda – Dětská porozumění sociální mobilitě

V následujících kapitolách diplomové práce bude realizována kvalitativní výzkumná sonda zaměřená na dětská porozumění sociální mobilitě. Sonda bude zaměřena především na diagnostiku názorů žáků druhého stupně základní školy ve srovnání s názory studentů víceletého gymnázia. Podstatou výzkumu je zjistit jak se názory žáků liší a zároveň rozvíjejí. Toto srovnání je pro nás zajímavé zejména z toho důvodu, že byly vybrány dvě skupiny žáků vedené stejným učitelem, přičemž mladší žáci, žáci základní školy, se se sociologií, přesněji se sociální mobilitou, ve výuce zatím neselekali. Zatímco druhá vybraná skupina studentů vyššího stupně víceletého gymnázia se ve výuce v době výzkumu sociologii věnovala a zaměřili se přímo i na sociální mobilitu.

V rámci našeho výzkumu je pozornost věnována dětským teoriím, tedy prekonceptům, se kterými žáci vstupují do výuky, jelikož jsou mnohdy individuální názory žáků ve výuce opomíjeny a nevyužívány.

9.1 Metody výzkumné sondy

Pro kvalitativní výzkumnou sondu jsme zvolili metodu hloubkového polostrukturovaného rozhovoru. Pro jednotlivé rozhovory jsme předem připravili základní otázky týkající se rozvrstvení společnosti, sociální mobility, možnosti změny sociálního postavení, které jsme žákům pokládali, a na základě jejich odpovědí doplňovali dalšími navazujícími otázkami. Při položení doplňujících otázek někteří žáci znejistili a bylo znát, že přemýšlí, zda na předchozí otázku odpověděli správně, i když byli před začátkem rozhovoru upozorněni, že jejich odpovědi nebudou hodnoceny z hlediska správnosti. Otázky byly žákům pokládány v podobném či přibližném znění tak, aby vždy byla pochopena jejich podstata a odpovědi byly co nejvíce přínosné pro náš výzkum. Jednotlivé rozhovory byly na základě souhlasu každého z respondentů nahrávány, aby byly zachovány autentické odpovědi.

Z důvodu zachování anonymity nebude zmíněno jméno školy, která byla pro výzkum zvolena, ani jméno učitele či žáků. Můžeme pouze říci, že výzkum probíhal na

jedné ze škol v centru Prahy. Bližší charakteristika výzkumného vzorku a jednolitéch otázek, ale i průběh výzkumného šetření bude uveden v následujících kapitolách.

9.2 Charakteristika výzkumné skupiny

Výzkumné sondy se zúčastnilo celkem 12 žáků v rámci jedné školy, z nichž šest žáků navštěvovalo 8. ročník základní školy (3 děvčata a 3 chlapci) a šest žáků vyšší stupeň - sextu - víceletého gymnázia (5 děvčat a 1 chlapec). Jak bylo již výše zmíněno, pro výzkum byly vybrány dvě třídy, ve kterých vyučoval výchovu k občanství, v případě osmého ročníku, a základy společenských věd na víceletém gymnáziu, od počátku jeden a ten stejný učitel. K výuce bylo tedy přistupováno víceméně podobným způsobem. Tyto ročníky byly zvoleny také z toho důvodu, že první skupina žáků ZŠ ještě sociologii neabsolvovala, kdežto druhá skupina žáků gymnázia se již sociologií, a právě i sociální mobilitou, zabývala v několika minulých hodinách před uskutečněním výzkumu, což nám přišlo pro srovnání a vývoj dětských teorií velmi zajímavé.

Výběr účastníků výzkumu probíhal na základě kritéria dostupnosti, výzkumu se tedy mohl z daných tříd účastnit každý, kdo s výzkumem dobrovolně souhlasil. O účastnících výzkumu nebyly předem zjištěny žádné informace, nezáleželo tedy na jejich zázemí, společenském postavení ani postavení či zaměstnání jejich rodičů. Vzhledem k tomu, že kritéria pro účastníky výzkumu byla zvolena poměrně volně, sešel se rozmanitý výzkumný vzorek. Od studentů, kterým v zásadě nezáleží na jejich současném ani budoucím postavením ve společnosti, až po studenty, kteří mají naprosto jasnou představu o jejich společenském postavení, budoucím zaměstnání, ke kterému chtějí směřovat, i o následujícím studiu. Setkali jsme se s pestrou škálou názorů od odpovědi typu „*mně je to jedno*“ až po zcela přesvědčivé odpovědi jako „*No já chci být doktorka a jde mi jenom o to, takže se soustředím vyloženě jenom na tu profesi... chci mít poměrně složitou profesi s vysokým vzděláním, takže pro mě je vzdělání určitě důležité.*“ Odpovědi některých žáků se zároveň odvíjely od jejich zázemí a rodiny, ze které pocházejí. Například studentka, která odpovídala, že už nyní směřuje veškerou její snahu a studium k budoucímu vysněnému zaměstnání lékařky, pochází z rodiny, kde jsou oba dva rodiče lékaři a tuto její volbu odůvodňovala: „*protože to od malička slyším, vidím tu práci a nikam jinam jsem se moc nedostala, nikam jinam jsem nemohla moc nahlídnout, takže proto si myslím, že k tomu mám nejbliž.*“

Jako jednu z otázek výzkumu jsme zařadili i dotaz na zaměstnání rodičů, který se nakonec dle příkladu výše zmíněných odpovědí ukázal jako podnětný pro další otázky. Pro lepší představu sociálního postavení rodin respondentů jsme sestavili následující dvě tabulky, které zahrnují přehled všech respondentů a současně zaměstnání matky a otce.

Tabulka č. 3

8. třída ZŠ		
Respondent	Zaměstnání otce	Zaměstnání matky
1.	Organizátor hudebních koncertů	Učitelka v dětském domově
2.	Řidič dodávky	Zaměstnankyně v národním muzeu
3.	Úředník na ministerstvu financí	Majitelka soukromé školky
4.	Úředník na ministerstvu obrany	Finanční poradkyně v hypoteční bance
5.	Auditor	Účetní a auditorka
6.	Soukromý podnikatel	Lékařka

Tabulka č. 4

Sexta – víceleté gymnázium		
Respondent	Zaměstnání otce	Zaměstnání matky
1.	Soukromý podnikatel	Účetní
2.	Nezaměstnaný	Úřednice na ministerstvu obrany
3.	Lékař	Lékařka
4.	Úředník na ministerstvu	Soukromý podnikatel
5.	Zdravotní sestra	Řidič / osobní asistent
6.	Praktická lékařka	Stavbyvedoucí

Tabulky týkající se zaměstnání rodičů respondentů slouží pouze pro hrubou představu postavení rodin dotazovaných ve společnosti, přičemž jsme brali v úvahu

pouze ekonomické kritérium, jelikož brát v potaz další kritéria, jako kulturní či sociální, nebylo v rámci našeho výzkumu možné. Vzhledem k prostředí školy, kde jsme respondenty získali, je výzkumný vzorek z hlediska socioekonomického zázemí téměř homogenní.

9.3 Charakteristika výzkumných otázek

Před zahájením samotné analýzy dat na základě realizovaných rozhovorů, je důležité charakterizovat a zdůvodnit výběr otázek, které byly respondentům pokládány. Otázky byly zaměřené na sociální mobilitu, představu žáků o uspořádání společnosti, ve které žijí, možnostech posunu na společenském žebříčku a vlivu vzdělání na postavení ve společnosti. Při volbě otázek jsme čerpali především z již uskutečněných výzkumů týkajících se sociální mobility. Žákům byla vždy položena jedna hlavní otázka, která byla následně dle situace doplněna dalšími rozšiřujícími otázkami jako reakce na názory žáků. Otázky nebyly pokládány všem respondentům v úplně stejném znění, ale byly vždy modifikovány tak, aby žáci jejich podstatě zcela porozuměli, a následná odpověď měla pro náš výzkum význam. U některých otázek musely být zredukovány odborné pojmy, které by dle našeho názoru především žákům osmého ročníku mohly činit problémy, proto jsme otázky přizpůsobovali vědomostem a znalostem mladších žáků. Ve všech otázkách nám jde zároveň i o to zjistit, jak se liší a vyvíjejí odpovědi a názory žáků vyššího stupně víceletého gymnázia a žáků 8. ročníku základní školy

Otázky:

1. Co má vliv na postavení člověka ve společnosti?

Abychom zjistili trochu přesněji vnímání struktury společnosti z pohledu žáků, položili jsme výše zmíněnou otázku „*Co má vliv na postavení člověka ve společnosti?*“. Zajímají nás především kritéria, dle kterých budou žáci hodnotit postavení lidí ve společnosti. Jestli se budou orientovat na základě ekonomického postavení, získané moci, vlastnictví, dosaženého vzdělání, úcty či prestiže, nebo které aspekty pro ně budou hrát důležitou roli v jejich rozhodování.

2. Do jaké společenské vrstvy podle tebe patří vaše rodina?

Otázka týkající se rozvrstvení společnosti a postavení rodin jednotlivých respondentů byla zvolena pro začátek výzkumu zejména z toho důvodu, abychom získali představu o tom, jak žáci vnímají sami sebe a svou rodinu. Zároveň, zda rozumějí pojmům sociální stratifikace a umějí je používat. Tato otázka sloužila také jako výchozí bod pro další dotazování a rozvíjení rozhovoru.

2a. Které skupiny obyvatel jsou podle tebe v lepším - vyšším postavení než ty a vaše rodina?

Následující dvě otázky se budou odrážet od představ žáků, do jaké společenské vrstvy by zařadili sebe a svou rodinu. Jedná se nám zejména o principy, na základě kterých budou žáci jmenovat skupiny lidí, které se nacházejí ve výhodnějším společenském postavení než jejich rodina. V případě této otázky záměrně volíme jako výchozí bod rodinu respondentů, aby nedošlo ke srovnávání jich samotných z pozice žáků se „světem dospělých“, což by mohlo být při vyhodnocování odpovědí zavádějící. Doplňující otázky budou směřovat k přesnému pojmenování skupin lidí či jejich povolání.

2b. Které skupiny obyvatel jsou podle tebe v horším - nižším postavení než ty a vaše rodina?

Již z předchozí otázky vyplývá, že se zaměříme i na opačnou stranu, tedy na skupiny lidí, kteří se z pohledu žáků nacházejí v nižším postavení. Opět chceme získat přesnější informace, dle jakých společných rysů by respondenti tyto níže postavené skupiny obyvatel hodnotili. A jakým způsobem vnímají samotné dno společnosti.

3. Jaké zaměstnání vykonávají tvoji rodiče?

Zdůvodnění volby otázky zaměřené na aktuální zaměstnání respondentů bylo shrnuto již v minulé kapitole a následně doplněno přehledy v podobě tabulek. Je zřejmé, že tato otázka zahrnuje pouze ekonomické kritérium, dle kterého bychom mohli rodiče žáků zařadit do určitých skupin. Tuto otázku jsme zvolili zejména z toho důvodu, abychom si utvořili představu, i když pouze orientační, o postavení či hrubém třídní rozvrstvení rodin respondentů.

4. Může se člověk z nižšího socioekonomického prostředí vypracovat výš?

Cílem otázky, zda se člověk z nižšího socioekonomického prostředí může vypracovat výš, je zjistit, jak žáci vnímají možnosti postupu na společenském žebříčku. Do jaké míry oni sami vidí společnost jako otevřenou nebo naopak uzavřenou. Jestli je společnost vůbec nakloněna vzestupu z nižšího do vyššího socioekonomického postavení. Záměrně jsme do této otázky zařadili pojem „socioekonomické prostředí“, abychom zjistili, do jaké míry žáci rozumí odbornějším pojmům v rámci sociální mobility.

4a. Co je k tomu potřeba?

Další otázka plynule navazuje na otázku předchozí, jelikož předem očekáváme, zejména u mladších žáků, poněkud strohou odpověď. Naším záměrem je zjistit, jaké faktory mohou ovlivňovat sociální mobilitu a jaké možnosti mají žáci, jako jednotlivci či v rámci skupin, měnit své společenské postavení.

4b. Jak moc je to náročné?

Otázka „*Jak moc je náročné se z nižšího socioekonomického prostředí vypracovat výš?*“ tvoří stěžejní část výzkumu, proto jsme ji zvolili jako doplňující či navazující otázku ke dvěma otázkám předchozím, které dohromady tvoří klíčové téma. Abychom získali co nejpřesnější představu o příčinách a možnostech vzestupu na společenském žebříčku, předpokládáme, že i tuto otázku budeme muset doplnit požadavkem na vysvětlení, v čem zmíněná náročnost spočívá.

5. Může se stát, že člověk přijde o vysoké postavení ve společnosti? Jak?

V návaznosti na předchozí otázku nás bude zajímat i opačný posun na společenském žebříčku, tedy směrem dolů. Jestli žáci vůbec vnímají tu možnost, že člověk o vysoké postavení ve společnosti může přijít. Tímto způsobem položenou otázkou musíme počítat, že bude nezbytné se žáků dále doptávat, jak je to možné (nebo není – na základě jejich odpovědi), jaké jsou příčiny změny společenského postavení a případně, jak moc jsou pro člověka zásadní, zda jej mohou ohrozit jako celek nebo dokonce ovlivnit i jeho okolí.

6. Jaké společenské postavení bys chtěl mít jednou ty?

Podstatný je pro nás i názor žáků na jejich budoucí postavení ve společnosti, kam směřují, zda si již nyní kladou vyšší cíle nebo jsou naopak spokojeni a po žádné razantní změně společenského postavení netouží. Zajímá nás, jak se budou lišit odpovědi žáků základní školy a vyššího stupně gymnázia, společně se zdůvodněním, proč dávají přednost jimi zvolenému společenskému postavení.

6a. Chtěl bys jít v budoucnu ve stopách svých rodičů? Proč?

Jelikož jsme se v jedné z otázek dotkli i zaměstnání rodičů respondentů, chtěli bychom ji doplnit i vlastním názorem žáků, do jaké míry se svými rodiči nechávají inspirovat. Důležitým faktorem pro nás bude i momentální představa o jejich směřování do budoucna. Zároveň bude zajímavé sledovat, zda se žáci zaměří pouze na jejich budoucí zaměstnání nebo vezmou v úvahu i osobní život, názory, vlastnosti, chování, a podobně.

7. Myslíš, že má vzdělání vliv na postavení ve společnosti?

Otázka týkající se vzdělání je pro náš výzkum velmi důležitá – klíčová. Proto jsme ji cíleně zařadili až do konečné fáze rozhovoru z toho důvodu, zda žáci vzdělání zmíní sami nezávisle na naší přímé otázce. Nejdříve jsme se rozhodovali, zda otázku položit pouze žákům, kteří vzdělání ve svých odpovědích nezmíní vůbec, ale nakonec jsme se rozhodli tuto otázku zařadit do rozhovoru i s respondenty, kteří se ke vzdělání v předchozích otázkách vyjádřili, aby měli větší prostor svůj názor rozvinout a zdůvodnit.

9.4 Průběh výzkumné sondy

Výzkumná sonda probíhala přímo na půdě zvolené školy, samotné rozhovory s jednotlivými respondenty pak v prázdných kabinetech učitelů či volných učebnách během výuky, zejména z důvodu naprostého klidu a možnosti soustředit se. Výzkumná sonda byla nejdříve zahájena představením diplomové práce a účelu, za kterým budou rozhovory realizovány. Následně byl žákům ve zkratce popsán průběh, aby se měli možnost rozhodnout, zda se vůbec chtějí rozhovorů účastnit. Všem žákům bylo předem sděleno, že budou jednotlivé rozhovory nahrávány na diktafon, z důvodu plynulého

průběhu rozhovoru bez zbytečných pauz kvůli zapisování důležitých informací. Po samotném úvodu byli vybráni žáci na základě kritéria dobrovolnosti.

Ještě před zahájením jednotlivých rozhovorů, které se vždy konali pouze v přítomnosti diplomantky, byli žáci znovu ujištěni, že jejich odpovědi budou využity pouze pro účely diplomové práce, ve které jim bude zaručena anonymita s tím, že nanejvýš bude zmíněn jejich věk a pohlaví, mlčenlivost a zároveň jejich právo od rozhovoru kdykoli odstoupit nebo neodpovídat v případě nepříjemných či z jejich pohledu nevhodných otázek. Po těchto nezbytných informacích byl zapnut diktafon. Než byla položena první otázka, byli žáci požádáni o souhlas s rozhovorem a jeho nahráváním. Žákům byly vždy pokládány předem připravené otázky, které byly na základě potřeby doplněny dalšími navazujícími otázkami, prostřednictvím kterých jsme se snažili získat detailnější informace.

Žáci 8. ročníku byli daleko výřečnější než žáci vyššího stupně gymnázia. Zájem o rozhovor měla převážná část třídy. Žáci byli výzkumu nakloněni a během rozhovoru se snažili být maximálně nápomocni a ochotni zodpovědět veškeré položené otázky. U gymnazistů bohužel nebyl zájem tak velký, takže se přihlásil přesně potřebný počet respondentů. Studenti již nebyli tolik výřeční jako mladší spolužáci, ale za to své odpovědi promýšleli a automaticky zdůvodňovali.

Jakmile byla všechna potřebná data sesbírána, následovalo doslovné přepsání všech nahrávek rozhovorů. Přepis sloužil jako podklad pro analýzu a vyhodnocování odpovědí prostřednictvím metody otevřeného kódování.

10 Vyhodnocení kvalitativního výzkumu

Vyhodnocení výzkumných otázek bude shrnuto formou tabulek nebo spíše žebříčků představujících četnost odpovědí řazených sestupně, tedy od těch nejčastěji zmiňovaných odpovědí až po ty méně časté. Ojedinelé odpovědi nebo naopak odpovědi se stejným počtem budou řazeny abecedně. Počty odpovědí v tabulkách sice vyjadřujeme číselně, ovšem pouze z toho důvodu, abychom si mohli lépe představit, kolikrát se daná kategorie mezi odpověďmi vyskytla. Jsme si vědomi faktu, že se jedná o kvalitativní výzkum, proto není podstatou ani cílem výzkumu vyjádření výsledků číselně či formou statistik. Tabulky uvádíme v rámci našeho výzkumu pouze pro přehlednost, veškeré výsledky budou okomentovány slovně a prezentovány vždy samostatně pro jednotlivé skupiny respondentů, tedy pro žáky 8. třídy a sexty víceletého gymnázia, abychom mohli jejich názory lépe srovnávat. Autentické odpovědi žáků, které budou psány kurzívou, vždy reprezentují výsledky a doplňují komentáře k jednotlivým otázkám. Celkový počet odpovědí se vždy nemusí shodovat s celkovým počtem respondentů, jelikož některé odpovědi byly rozsáhlejší, a proto byly rozčleněny na základě kódování do více kategorií.

10.1 Výsledky výzkumné sondy

1. Co má vliv na postavení člověka ve společnosti?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. - 4. Peníze	3
1. – 4. Pocit mravní nadřazenosti	3
1. - 4. Vlastnosti a projevy člověka	3
1. - 4. Vzhled	3
5. Moc	1
6. Rodina	1
7. Vzdělání	1

Odpovědi k první otázce týkající se faktorů, které mají vliv na postavení ve společnosti, byly u první skupiny dotazovaných rozklíčovány celkově do sedmi

kategorií. Část odpovědí je ojedinělých, přesto natolik jedinečných, že nebylo možné je seskupit do větších celků. Zároveň jsme se tím rozhodli ukázat pestré spektrum názorů žáků. Nejčastěji se vyskytovala odpověď týkající se vlivu peněz na postavení člověka ve společnosti. Například: *No tak nejdůležitějším vlivem si teda myslím, že jsou peníze... Tak třeba nějací lidi mají míň peněz a nemůžou si koupit nic drahýho a ostatní se jim pak smějí.* Finanční stránku brali v úvahu jako nejdůležitější faktor tři ze šesti dotazovaných.

Stejný počet žáků, tedy tři ze šesti určili jako faktor ovlivňující společenské postavení vzhled neboli vnější stránku člověka. Svě výpovědi žáci opírají především o oblečení či případnou čistotu nebo hygienu člověka. Z jejich odpovědí je zřejmé, že se nechávají unést prvním dojmem a zaměřují se na téma, které je pro žáky jejich věku velmi aktuální. *Tak určitě asi oblečení, jak člověk vypadá, jak je mytej, kam chodí, jestli je na ulici, jestli je v obleku. Hlavně podle mě v dnešní době se hlavně řeší oblečení, že je člověk v obleku. Lidi radši pomůžou člověku v obleku než člověku, kterej má na sobě ošklivý oblečení nebo špinavý oblečení, jakoby typický bezdomovci.*

Další kategorii, kterou zmiňují tři žáci ze šesti, můžeme zastřešit pojmem pocit mravní nadřazenosti, pod který spadá prestiž, či víra. Tedy faktor, který vychází ze zcela jiné představy vrstev společnosti. *A potom to může bejt rozdělený podle toho, kdo co dělá, co kdo udělal a tak.* Zajímavou odpovědí, do které se promítá žákovo vnímání současné situace ve světě, je rozvrstvení společnosti na základě náboženského vyznání. *Tak třeba náboženství, vyznání. Třeba křesťanství a islám, že oni si myslěj, že jsou třeba něco víc, než ti druhý.*

Několik různých faktorů shrnuje odpověď zdůrazňující další kategorie chování a projevy člověka. *No to chování, jak se chová i jako bohužel jak vypadá...Taky podle toho, kdo se jak snaží, třeba v práci a tak.*

Ostatní kategorie, jako moc, vzdělání a rodina, reprezentující odpovědi žáků, se vyskytly vždy pouze u jednoho ze šesti respondentů *Tak myslím si, že začátek toho jeho žití v tom jeho sociálním životě. Asi jeho rodina a výchova, a potom jeho studium, jeho zaměstnání a jeho inteligence.* Žáci uvedli velké množství typů odpovědí a tím i různorodou škálu jejich představ, přesto se v polovině případů shodli. Odpovědi se většinou lišily jen na základě doplňujících informací k otázkám.

Sexta - gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. Rodina a okolí člověka	5
2. Chování	4
3. Snaha	2
4. Náhoda	1
5. Pohlaví	1
6. Vzdělání	1
7. Zaměstnání	1

I u druhé skupiny respondentů můžeme odpovědi rozčlenit do sedmi kategorií. Oproti mladší skupině dotazovaných můžeme tvrdit, že se jejich starší spolužáci v odpovědích víceméně shodovali. Hlavním důvodem je především komplexnost jejich odpovědí, jelikož pod kategoriemi jako rodina či chování se skrývá mnoho dalších aspektů, které ovlivňují postavení člověka ve společnosti. Oproti nejčastější a naprosto konkrétní odpovědi žáků ZŠ (*peníze*) jsou odpovědi středoškolských studentů na vyšší úrovni obecnosti a zaměřují se více na aktivitu jedince. Pracují s představou, že pokud chce člověk ve společnosti něčeho dosáhnout, musí se především snažit a něco tomu obětovat.

Převážná většina, pět ze šesti dotazovaných, považuje za nejdůležitější faktor ovlivňující člověka a jeho postavení ve společnosti rodinu, zázemí či blízké okolí. Tato odpověď je komplexnější a může v sobě zahrnovat jednotlivé konkrétní odpovědi uvedené žáky ZŠ – peníze, vzhled, chování a podobně. *No tak samozřejmě asi to, do jaký rodiny se člověk narodí, protože to určuje jeho postavení ze začátku.* Studenti brali v potaz vycházející pozici člověka, kterou mu zajišťuje rodina. Je zajímavé sledovat vývoj názorů, jelikož u předchozí skupiny rodinu zmiňuje pouze jeden respondent. Peníze jako hlavní faktor působící izolovaně uvažuje u starší skupiny dotazovaných pouze jeden žák, ale mladší respondenti právě peníze zmiňovali nejčastěji.

Pouze o jednu odpověď méně, tedy čtyři ze šesti, zahrnuje faktor chování člověka, který je pro studenty také velmi podstatný. *Pak samozřejmě, jak jako přistupuje k lidem, jak se chová. Jak vnímá věci, jak mu záleží na věcech.* Z tohoto

názoru je znát, že respondenti zahrnují do svých odpovědí vztahujících se k chování jako faktoru ovlivňujícímu společenské postavení i vlastnosti člověka a vyvinutou snahu, která mu dle nich může pomoci stoupat na společenském žebříčku výš. *Jak se snaží prosadit v té společnosti, když se někdo vůbec nesnaží, tak si myslím, že není moc šance ničeho moc dosáhnout...A taky to záleží potom na povaze člověka a jako moc člověk chce stoupat po tom společenským žebříčku.* Snahu a věnované úsilí považují za klíčové faktory dva ze šesti dotázaných studentů.

Po jedné odpovědi ze šesti získaly další kategorie zaznamenané v tabulce. Dle studentů se může jednat o náhodu nebo může mít vliv pohlaví člověka, jeho finanční situace, vzdělání nebo zaměstnání. *Podle mě určitě pohlaví, věk. I si myslím, že velký vliv téhle doby má, jestli je introvert nebo extrovert... Nevím no, pak taky je tam trochu náhoda, prostě asi tak.*

Při srovnání dvou tabulek u otázky *Co má vliv na postavení člověka ve společnosti?* se důležitost jednotlivých faktorů značně proměnila. Žáci osmé třídy považují za nejpodstatnější faktor, který může ovlivnit člověka a jeho postavení ve společnosti, peníze, vnější stránku člověka a vnější charakteristiky člověka, o kterých přemýšlejí v tom smyslu, že buď těmito vlastnostmi či rysy člověk disponuje nebo nikoli. V úvahu žáci berou také vlastní snahu člověka a vyvinuté úsilí, které slouží v jejich vlastní prospěch. Kdežto žáci víceletého gymnázia zahrnují uvedené faktory jako peníze, vzhled a chování do výchozí pozice člověka reprezentované vlivem rodiny. Jednotlivými detaily se příliš nezabývali. Snahu a vnější vlivy žáci víceletého gymnázia chápou komplexněji, tyto faktory vztahují především k jejich okolí a uvažují zároveň nad možnostmi, které jim tyto vnější charakteristiky mohou zajistit ve vztahu k jejich postavení ve společnosti.

Zajímavé je, že v rámci této otázky obě skupiny respondentů zmiňují vzdělání pouze okrajově a ani jedna ze skupin mu příliš nevěnuje pozornost a myšlenku nijak dál nerozvádí. Ke vzdělání se zejména žáci víceletého gymnázia vyjadřují až v následujících otázkách.

2. Do jaké společenské vrstvy podle tebe patří vaše rodina?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. Střední vrstva	4
2. Vyšší vrstva	2

U druhé otázky zaměřené na vlastní vnímání sebe a své rodiny v rámci rozvrstvení společnosti můžeme odpovědi žáků rozdělit pouze do dvou kategorií. Převážně žáci odpovídali, že sebe a svou rodinu vidí ve střední vrstvě společnosti. Na této odpovědi se shodli čtyři žáci ze šesti dotazovaných. *Já si myslím, že my jsme taková nějaká střední vrstva, že nejsme úplně nejvyšší ani ti úplně nejnižší.*

U žáků osmé třídy jsme se setkali s neznalostí odborných sociologických pojmů týkajících se stratifikace společnosti. Většina žáků vůbec nevěděla, jakým způsobem by měli pojmenovat či označit onu vrstvu společnosti, do které dle nich spadá jejich rodina. Proto si pomáhali vlastními pojmy nebo vytvořenou stupnicí, na které chtěli postavení své rodiny představit. *Myslím, spíš lepší než horší. Kdybychom to dali na pět stupňů, tak asi na tom druhým.* Dva ze šesti respondentů sebe a svou rodinu zařadili do vyšší vrstvy, v obou případech svou odpověď doložili zdůvodněním, že si nemyslí, že by na tom jejich rodina byla úplně špatně, a že *někteří lidé jsou na tom ještě hůř.*

Sexta - gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. Střední vrstva	6
- Nižší střední vrstva	1

U žáků sexty víceletého gymnázia se již projevila znalost sociologických pojmů, díky kterým dokázali přesně a jednoznačně odpovědět, že by jejich rodinu v rámci stratifikace společnosti řadili do střední vrstvy. Vnímání a přehled o postavení lidí ve společnosti čili řazení do různých vrstev se u žáků projevilo na velmi dobré úrovni. *Střední vrstva. To jsou podle mě všichni v naší škole.* Odpověď *střední vrstva* zazněla od všech šesti respondentů. Jedna ze studentek svou odpověď ještě více rozvedla

tvrzením: *Já si myslím, že jsem tak někde u nižšího středu, protože nemáme nějak strašně moc peněz, ale taky nejsme nějak moc zadlužení nebo tak.* Touto odpovědí respondentka potvrdila, že nejvýraznějším aspektem pro rozvrstvení společnosti, se kterým žáci ve většině případů operovali, je ekonomická stránka, finanční zabezpečení rodiny, což se následně projevilo i u dalších doplňujících otázek.

2a. Které skupiny obyvatel jsou podle tebe v lepším - vyšším postavení než ty a vaše rodina?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. Finančně zajištění lidé	4
2. Politici	3
3. Slavní lidé	2
4. Podnikatelé	1
5. Vzdělaní lidé	1

Poměrně pestrá škála odpovědí se ukázala u žáků osmého ročníku ZŠ v návaznosti na doplňující otázku: *Které skupiny obyvatel jsou podle tebe v lepším - vyšším postavení než ty a vaše rodina?* Všechny odpovědi je možné rozdělit do pěti kategorií, přičemž nejčastější z nich zahrnuje finanční stránku. Tuto kategorii ve svých odpovědích zmínili čtyři žáci ze šesti dotazovaných. Pro žáky osmé třídy hrají hlavní roli při určování výše postavených skupin lidí především peníze nebo vlastnictví. Žáci odpovídali poměrně obecně, a pokud jsme se podrobněji doptávali na určité skupiny lidí, neuměli je přesně pojmenovat. *No tak asi, když to tak řeknu, tak asi ti, co mají víc peněz. Kdo by to mohl být? Bohatší rodiny, podnikatelé, ti, co něco vyhráli, teoreticky.*

Jako výše postavené skupiny lidí vidí tři respondenti ze šesti politiky, vládu a jako vcelku unikátní odpověď i prezidenta republiky. *No třeba nějaký, co maj větší moc. Třeba prezidenti nebo něco takovýhle ho. Prezidenti a už mě nic nenapadá.* Z této odpovědi je zřejmé, že se žáci rozhodují na základě mocenské dimenze.

Dalším důležitým aspektem pro respondenty je prestiž, jelikož dva ze šesti řadí k výše postaveným skupinám lidí slavné osobnosti, celebrity. Zajímavé je zejména

zdůvodnění opírající se o vzdělání, na základě kterého se žáci rozhodovali. *Nade mnou jsou nějaký slavný osobnosti třeba. Podle čeho soudíš? I podle vzdělanosti, ty slavný osobnosti jsou vzdělanější a mají kvůli tomu i víc peněz.*

Zbývající dva názory se rozvrstvily po jedné odpovědi ze šesti. Žáci pouze okrajově ve svých výpovědích zmiňují podnikatele a vzdělané lidi. *Já si myslím, že to závisí i na tom vzdělání teda.* Vzdělání propojují, jak bylo zmíněno výše, s celebrity a popularitou.

Sexta – gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. Politici	4
2. Finančně zajištění lidí	3
3. Vedoucí firem	2
4. Lékaři	1
5. Podnikatelé	1
6. Právníci	1
7. Slavné osobnosti	1

Celkem sedm kategorií tvoří odpovědi žáků sexty víceletého gymnázia na otázku týkající se skupin lidí patřících do vyšší vrstvy společnosti. Žáci se snažili odpovídat poměrně přesně, proto mnohdy jmenovali přímo určité skupiny, což značí i nejčtenější kategorie - politici, kterou zmínili čtyři ze šesti dotázaných. V tomto rozhodnutí žáci zohledňují především hledisko důležitosti nebo prospěšnosti pro společnost. *Podle mě i lidi, kteří maj jakože i vyšší postavení v práci, že jsou jakoby důležitější pro společnost. Třeba politici nebo nějakí významní státní činitelé. Takže ti si myslím, že jsou vyšší nebo výš postavený.* Do vyššího nebo výhodnější postavení staví zároveň i vládu. *Já to vnímám jako vláda a tihleti ti lidi, kteří mají potom vliv na nás, na tu vrstvu jakoby pod nima. Takže vláda a takhle.* Stejně jako u předchozí skupiny dotazovaných se jedna odpověď ze šesti týkala prezidenta republiky. *Výš nevím, někdo jako prezident nebo tak něco. Ještě někdo jiný? Tak spousta lidí, ale asi mě nenapadá nikdo jako konkrétní.*

Pro tři respondenty ze šesti je podstatné finanční zajištění jako hledisko rozhodující o výši postavení ve společnosti. *Já to brala spíš podle peněžního zajištění než jako podle postavení ve společnosti.* Proto se mezi jmenovanými kategoriemi objevuje i odpověď finančně zajištění lidé jako druhá nejčastější. *Tak já nevím, tak asi různí bohatí podnikatelé, nějací miliardáři. Ti co patří do té vyšší vrstvy.*

Následujícím kategoriím vždy patří pouze jedna odpověď ze šesti. Mezi skupiny lidí, které se dle respondentů nacházejí ve vyšším společenském postavení než jejich rodina, můžeme dle získaných odpovědí zařadit lékaře, právníky, slavné osobnosti a podnikatele. *Hudebníci nebo prostě ty slavný osobnosti.*

Pokud se podíváme na tabulku, zjistíme, že většina respondentů se rozhoduje na základě zaměstnání, tedy pracovního postavení daných skupin lidí.

2b. Které skupiny obyvatel jsou podle tebe v horším - nižším postavení než ty a vaše rodina?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. Bezdomovci	3
2. Nezaměstnaní	2
3. Cizinci	1
4. Lidé, kteří se nesnaží, nezajímají	1
5. Neexistuje takové vrstva	1
6. Nevzdělání	1
7. Vězni	1

V opačném případě byly odpovědi studentů poměrně různorodé. Pokud se ptáme na skupiny obyvatel, které se nacházejí v nižším nebo méně výhodném postavení než žáci a jejich rodina, můžeme jako nejčastější odpověď označit skupinu bezdomovců. Pro tři ze šesti respondentů byli lidé bez domova první jmenovanou kategorií, kterou ale ve většině případů doplnili ještě bližším popisem či odůvodněním. *Podé mnou jsou nějací bezdomovci. Ti lidi, kteří se neumí chovat, jsou bez vzdělání a nemají ani domov třeba.*

Dva žáci ze šesti řadí do nižší vrstvy obyvatel nezaměstnané. Následujících pět kategorií bylo v rámci odpovědí jmenováno pouze jedenkrát. Rozhodně zajímavá je reflexe možného působení předsudků vzhledem k etniku, které může být dle žáků příčinou řazení cizinců do nižších vrstev společnosti. *Tak já myslím, že na postavení má vliv i rasismus v České republice. Já to tak nevnímám, ale někdo to může vnímat tak, že člověk jiný pleti je pro ně níž.* Poměrně překvapující odpovědí je, že nižší vrstva než střední, do které řadí respondent sebe a svoji rodinu, ve společnosti neexistuje. *Já bych to bral spíš takhle, že je střední a potom už je ta vyšší, nevím, jak bych to pojmenoval. Ta střední je prostě ta dole.*

Mezi další zmiňované kategorie obyvatel, kteří se nacházejí v nižším postavení než naši respondenti, patří vězni bez nároku na osobní svobodu (*třeba lidé ve vězení, kteří něco provedli. Ti jsou podle mě v nižší vrstvě, že nemaj jakože to právo na tu svobodu*), lidé bez vzdělání a dále lidé beze snahy a zájmu.

Sexta – gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. Nezaměstnaní	5
2. Bezdomovci	3
3. Dělníci	1
4. Finančně nezajištění	1

Odpovědi studentů sexty víceletého gymnázia v rámci druhé doplňující otázky se primárně nezaměřují na takové extrémy jako je bezdomovectví uváděné žáky ZŠ, i proto je můžeme shrnout celkově do čtyř kategorií. Pět ze šesti dotazovaných uvádí jako nejčtetnější kategorii nezaměstnané. *Tak ti, co nemaj jistou práci nebo střídaj práci nebo maj práci nějakýho prodejce nebo tak. Ten kdo nemá zajištěný jako finance, na účtě, když má někdo nějaký finance... nějakou tu finanční jistotu, když člověk má. Tak jako střídá práce, když chodí po brigádách a nemá stálý bydliště a nemá nějaký zázemí, jako rodinu.* V důsledku ztráty zaměstnání nebo celkově nezájmu zaměstnání hledat a najít studenti uvádějí i finanční nejistotu, ve které se tyto skupiny obyvatel dle názorů žáků nacházejí.

Druhou skupinu obyvatel, kterou zmiňují tři respondenti ze šesti, tvoří bezdomovci. Ve všech případech jmenují bezdomovce v souvislosti právě s již jmenovanými skupinami lidí bez práce. *Asi ti, co nepracujou a nesnaží se nějak prospět státu. Jako třeba skupina bezdomovců, asi ti.*

Jako nižší třídu v porovnání se střední třídou jeden z respondentů vidí dělnickou třídu. *Třeba jako dělníci a tak, ale mě to jako nepřijde žejo, jako že bych se s někým nebavil, kvůli tomu, že je níž. Nějaká dělnická třída čistě fakticky.* Bohužel nevíme, z jakého důvodu žáci řadí dělnickou třídu, jako tu nižší. Bylo by vhodné dále rozvést tuto myšlenku, která na nás subjektivně působí, že dle respondenta je to tímto způsobem ve společnosti posuzováno, i když on sám se s tím neztotožňuje, alespoň ne do té míry, že by dělníky pohrdal. Velmi často, právě jako v tomto případě, studenti odůvodňují fakt, že většina lidí ve společnosti nižší třídy obyvatel odsuzuje nebo považuje za horší. Cítí potřebu vyjádřit svůj nesouhlas s těmito názory, i přesto že oni sami vnímají společnost jako rozvrstvenou.

Podotázky 2a a 2b jsme zvolili z toho důvodu, abychom mohli přesněji ilustrovat obraz představ studentů o rozvrstvení společnosti. Obecně nabývají žáci ZŠ i gymnázia dojmu, že se střední vrstva ve společnosti nachází mezi vrstvou bohatých a mocných (politiků) a vrstvou lidí bez práce a bez domova. V tomto tvrzení se odpovědi žáků ZŠ i SŠ víceméně shodovaly. Dělení, které nám žáci prostřednictvím třech předešlých otázek představili, se nám zdá poměrně hrubé a obecné. Překvapilo nás, že někteří respondenti vůbec nerozlišují různé socioekonomické vrstvy a řadí jednotlivé skupiny obyvatel spíše lineárně, do stejné vrstvy vedle sebe. S touto skutečností jsme se setkali převážně v případě, pokud žáci rozlišují skupiny obyvatel na základě moci. Striktně rozdělují skupiny lidí do vyšší střední a nižší vrstvy. Pokud jsme kladli otázku, zda se nachází nějaké skupiny lidí například mezi jimi jmenovanou vyšší a střední vrstvou, dostali jsme překvapující a nejistou odpověď, že asi ano, ale neumí je pojmenovat. Prostřednictvím těchto otázek jsme tedy zjistili představu stratifikace společnosti, na kterou jsme se snažili navázat dalšími otázkami, které se týkají možnosti posunu z nižšího socioekonomického postavení výš a zase naopak.

3. Jaké zaměstnání vykonávají tvoji rodiče?

Kategorie	Počet odpovědí
1. Zdravotnictví	4
2. Zaměstnání v oblasti veřejných služeb a administrativy	4
3. Zaměstnání v oblasti financí	4
4. Soukromý sektor	3
5. Pedagogická a výchovná zaměstnání	2
6. Zaměstnání s odborným a technickým zaměřením	2
7. Nezaměstnaný	1
8. Práce v uměleckých a tvůrčích oblastech	1

Z odpovědí respondentů na třetí otázku týkající se zaměstnání jejich rodičů jsme vytvořili jednu souhrnnou tabulku, která nám slouží jako přehled a zároveň i podklad k dalším otázkám. V tomto případě jsme do jedné tabulky shrnuli zaměstnání rodičů žáků ZŠ i SŠ, jelikož nám nepřišlo důležité srovnávat zaměstnání rodičů, ale spíše sledovat jestli se žáci nechávají inspirovat povoláním svých rodičů nebo vidí určitá zaměstnání jako užitečnější či výhodnější.

Nečastěji jsou rodiče respondentů zaměstnaní ve zdravotnictví, v oblasti veřejných služeb a administrativy a v oblasti financí. Zaměstnání svých rodičů hodnotili pozitivně převážně děti lékařů jako velmi inspirativní. To dokazuje i fakt, že ti dotazovaní, jejichž rodiče jsou lékaři, chtějí následovat své rodiče a studovat medicínu a zůstat ve zdravotnictví. *Chtěla bych být taky lékařka, sice teda jiný obor, ale taky bych chtěla studovat medicínu.* Pouze jedna studentka z lékařské rodiny (oba dva rodiče jsou lékaři) vidí zaměstnání svých rodičů jako nepříliš prestižní ve srovnání s jiným zaměstnáním. *Moji rodiče jsou doktoři a v týdletý zemi to není až tak postavení jako třeba právník nebo osobní lektor třeba.* Výrokem „v týdletý zemi“ vybízí studentčina odpověď ještě k doplňující otázce, ve které zemi by zaměstnání lékaře bylo výše postavené, ovšem nyní již není možné tyto doplňující informace získat.

Respondenti se vyjadřují k zaměstnání také ve spojitosti se vzděláním, kdy si uvědomují obtížnou situaci na trhu práce pro absolventy vysokých škol a snaží se tím zdůvodnit, proč by se rozhodli zrovna pro zaměstnání lékaře. *Například, když vystuduje medicínu, tak doktor má pak jistou práci většinou. Nebo právník se může dobře uchytit.*

V rámci této otázky nás velmi překvapilo, že někteří studenti nejsou schopni pojmenovat pracovní pozici svých rodičů. Snažili se slovně popsat především náplň práce, kterou jejich rodiče vykonávají. *Tatka pracuje na ministerstvu obrany a moje mamka čerpá půjčky v hypoteční bance.* Jedna studentka sama uvedla, že pojmenovat či popsat zaměstnání svého otce, je velmi složité. *Táta, to je takový složitý. On je řidič/osobní asistent. On dělá jako pro soukromníka.* Doplnující informace týkající se zaměstnání rodičů respondentů sledujeme v otázce číslo 6: *Chtěl bys jít v budoucnu ve stopách svých rodičů?*

4. Může se člověk z nižšího socioekonomického prostředí vypracovat výš?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. ANO	6

U otázky číslo čtyři, prostřednictvím které od žáků zjišťujeme, jestli je ve společnosti možná vzestupná sociální mobilita, se všichni respondenti stoprocentně shodli. Šest ze šesti dotazovaných žáků odpovědělo ano. Někteří svou odpověď doplňují zdůvodňujícím komentářem, kterým obhajují svou odpověď. *Jo, myslím si, že jo, jakože když někdo udělá nějaký dobrý skutek, když třeba hoří dům a někdo někoho odtud vytáhne, tak tím rozhodně, že se zvýší do nějaké vyšší skupiny.* Tato ukázka odkazuje k vnímání postavení ve společnosti na základě prestiže, ale je to dost mlhavé. Zajímavé by bylo ptát se, jak se ta změna postavení projeví. Odpovědi studentů se většinou liší tím, co považují jako rozhodující faktor pro možný posun na společenském žebříčku.

Respondentka, která v rámci první otázky (*Co má vliv na postavení člověka ve společnosti?`) jmenovala prestiž jako dimenzi ovlivňující postavení člověka ve společnosti, navazuje na svou odpověď i nyní tvrzením, které dokazuje, že vnímá*

prestiž velmi blízkou popularitě, *že bude jako potom známější a tím pádem postupuje výš.*

Žáci se nechávají inspirovat svými rodiči, ve kterých často vidí vzor. Proto ve svých odpovědích uvádějí právě rodiče jako příklad pro vzestupnou sociální mobilitu. *Určitě. Jak? Tak třeba můj táta začínal se sportem a začal hrát profesionálně a potom začal jezdit s tou dodávkou, takže se dá určitě vypracovat nahoru.* I když jsou některé komentáře žáků poněkud diferencované, pro náš výzkum jsou velmi důležité a budeme z nich vycházet v následujících otázkách.

Sexta - gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. ANO	6

Žáci víceletého gymnázia se ve svých odpovědích stejně jako jejich mladší spolužáci také stoprocentně shodli a všech šest ze šesti dotazovaných žáků odpovědělo, že vzestupná sociální mobilita je ve společnosti možná. Zajímavé je, že převážná většina, kromě jednoho studenta, rovnou v rámci své odpovědi uvedla i důvod, proč je možné postoupit z nižšího socioekonomického postavení výš. *Myslím si, že je, ale musí na sobě hodně pracovat a je to pro něj složitější než pro člověka, kterej už je výš postavenej dopředu.* V otázce číslo jedna jsme očekávali, že budou žáci vzdělání zmiňovat častěji, ovšem této tematiky se žáci dotknuli pouze okrajově. *Může, v týdletý době se i dávaj příležitosti pro tohle. Hlavně teda jako studium. Když se člověk snaží a vystuduje s maturitou a pak se dostane na nějakou vysokou školu.* V rámci této otázky již o vzdělání opírají svá tvrzení a snaží se rozvést své myšlenky, co je potřeba k posunu do vyššího socioekonomického postavení.

Jelikož někteří z respondentů odpovídali poněkud stroze a své odpovědi nezdůvodňovali, rozhodli jsme se pro další dvě doplňující otázky, které budou následně vyhodnoceny a okomentovány samostatně.

4a. Co je k tomu potřeba?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. Úsilí, snaha	4
2. Vzhled	2
3. Schopnosti	1
4. Vzdělání	1

Odpovědi žáků 8. ročníku ZŠ na navazující otázku, *co je potřeba k tomu, aby se člověk z nižšího socioekonomického prostředí vypracoval výš*, můžeme rozdělit celkem do čtyř kategorií. Snaha, odvaha a zároveň pracovní nasazení, které vyžaduje určité úsilí, je pro tři ze šesti dotazovaných žáků rozhodujícím faktorem pro vzestup na společenském žebříčku. Jedná se o přesvědčení, že se člověk může vypracovat, že vyšší postavení si lze zasloužit. *Člověk musí asi chtít, aby se dostal výš, musí pro to něco udělat. Co myslíš, že je to to „něco“? Tak lepší práci, nevím no. Když člověk pracuje na lepší práci a je pořád dole, tak nevím, co ještě zlepšit. Začít žít jako znova, odstěhovat se někam jinak a začít znova celý.* Zajímavé je, že respondent zvažuje ten případ, kdy má člověk lepší práci, a přesto zůstává dole. Otázkou je, co myslí tím, dostat se výš. Žák ve svém komentáři navrhuje dle něj možné řešení, pokud by se vzestup na společenském žebříčku nedařil. Za stejně důležité považují žáci odvahu jako nezbytný aspekt pro dosažení vyššího postavení ve společnosti. *Nebát se říkat svůj názor. Mít nějakou odvahu a jít do všeho po hlavě a chopit se příležitosti.*

Dva ze šesti respondentů hodnotí vzhled jako potřebný pro vzestupnou sociální mobilitu. *Může se líp oblíkat a takle a tím pádem si ho všichni všimnou.* Pro nás je poměrně překvapující, že jen jeden žák z celkových šesti dotazovaných považuje za poměrně důležité studium. *Musí se třeba začít učit. Musí být vzdělaný a mít nějakou práci vůbec, ve které se bude snažit postupovat výš.* I když je v rámci této otázky vzdělání zmíněno opět pouze okrajově, je navíc doplněno tvrzením o pracovních příležitostech a možnostech, které se vztahují k vzestupné sociální mobilitě.

Sexta – gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. - 2. Pracovní nasazení	3
1. - 2. Podpora okolí a blízkých	3
3. - 5. Kontakty	2
3. - 5. Snaha	2
3. - 5. Vzdělání	2
6. Dobrý nápad	1
7. Motivace	1
8. Vlastnosti člověka	1

U žáků víceletého gymnázia je škála jejich odpovědí poněkud pestřejší. Jejich odpovědi je možné rozdělit celkem do osmi kategorií, přičemž první dvě kategorie čítají stejně po třech ze šesti celkových odpovědí. Jedná se o kategorie pracovní nasazení a podpora okolí a blízkých. *Nikomu prostě nepadne do klína, pokud člověk nemá nějaký velký štěstí, tak na sobě musí makat a to je podle mě jako základ. A samozřejmě nenechat se strhávat prostě svým okolím, který by mu říkalo, hele jako ne, kašli na to, to nemá cenu.* V tomto komentáři si student poměrně protiřečí, jelikož na jedné straně tvrdí, že to nikomu samo nepadne do klína, ale na druhé straně připouští variantu, že má někdo štěstí, ale považuje to za málo pravděpodobné. Vyjadřuje přesvědčení, že si lze dobré postavení vybudovat, zasloužit. Pro dva žáky ze šesti jsou pro vzestup ve společnosti podstatné kontakty, *určitě třeba jakoby pokud má člověk kontakty, tak to je v týhle době hodně potřeba* a zároveň i snaha a vzdělání. *Kontakty, hodně aby podle mě vystudoval a pak se hodně snažil prosadit a pracovat přesčasy a snažit se prosadit v oboru, ve kterém je.* I v tomto komentáři jsou v rovnováze kontakty, úsilí a vzdělání.

U této otázky nás překvapilo, že jedna ze studentek vzala v úvahu mimo vzdělání i zcela jiný faktor - dobrý nápad, který může člověku zaručit vzestup na společenském žebříčku. *Vzdělání nebo dobrý nápad, když někdo přijde s něčím novým.* I když respondenti v předchozích otázkách odkazují na vzdělání jen zřídka, v této otázce týkající se pohybu nahoru na společenském žebříčku své odpovědi o vzdělání, studium či případné rekvalifikace opírají.

Mezi další odpovědi, které byly zahrnuty do našeho žebříčku kategorií pouze jedenkrát, patří vlastnosti člověka a motivace. *Tak určitě nějaká povaha toho člověka, myslím, že velká výhoda je, pokud je ambiciózní... Tak jako hlavně musí mít ten člověk tu motivaci a musí jako chtít a prostě zapracovat na tom.* Všechny tyto jmenované faktory studenti dávají do souvislosti s nutným pracovním nasazením a snahou, které jmenovali nejčastěji. Otázka zaměřená na potřebné faktory či aspekty ovlivňující posun na společenském žebříčku úzce souvisí i s náročností a vyvinutým úsilím, bez kterého by tento vzestup nebyl možný, a proto jsme zvolili i druhou doplňující otázku.

4b. Je to náročné?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. ANO	4
- Předejít stereotypům	1
- Psychicky	2
- Vyvinutím úsilí	1
2. Jak pro koho (jak co)	2

U druhé doplňující otázky jsme již předem očekávali poněkud přesvědčivější odpovědi, proto nás překvapilo, že vzestupný pohyb na společenském žebříčku hodnotí jako náročný pouze čtyři ze šesti dotazovaných žáků. Tito čtyři žáci se shodli, že vypracovat se z nižší socioekonomické vrstvy výš rozhodně náročné je. Jejich odpovědi se lišily pouze tím, v čem onu náročnost vidí. Dva ze čtyř respondentů zmiňují psychickou stránku člověka. *Hodně náročné. Psychicky na toho člověka je to náročné, nevím, jak je to náročné. Určitě na hodně věcí je to náročný.* Dále studenti hodnotí jako náročné předcházení stereotypům, se kterými se člověk dle jejich slov setkává. *Na stereotypy hodně, protože prostě pomluvy a tak podobně. Takže je fakt lepší, když už vás ty lidi nemaj rádi, se asi odstěhovat jinam a zkusit to znovu.* Z výpovědí žáků je znát, že je pro ně velmi důležitý vnější dojem a názor ostatních, jak oni působí na okolí. Co by to pro ně mohlo případně znamenat, pokud nebudou ve společnosti oblíbení. Oblíbenost zároveň spojují se špatnou pověstí, která pro ně hraje rozhodující roli.

Dva z celkových šesti dotazovaných se ve své odpovědi nevyjádřili zcela jasně. Nepovažují vzestup na společenském žebříčku jako náročný ani jako snadný. Žáci berou v úvahu buď věnované úsilí, které vzestup člověku ulehčí: *To asi záleží na tom člověku, když se do toho opře hodně, tak to může mít i lehký.* Nebo uvažují nad tím, o jak velký skok na společenském žebříčku se jedná. *Jak co, jako stát se z té nejnížší skupiny do té nejvyšší, to je velký skok. Ale jako růst postupně, to si myslím, že to jde.*

Sexta – gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. ANO	6
- Časově	3
- Předsudky	1
- Psychika, úsilí	4
- Vlivem okolí	1

U žáků víceletého gymnázia nastala v případě této otázky stoprocentní shoda. Všichni respondenti považují posun z nižší socioekonomické vrstvy do vyšší za velmi náročný. V rámci svých odpovědí studenti vždy zdůraznili, v čem dle nich zmíněná náročnost spočívá. Nejčastěji jsme se setkali s odpovědí založené na čase, který je nezbytné věnovat a obětovat. Někteří ze studentů tento společenský posun hodnotí jako celoživotní proces. *Já si myslím, že toho chce člověk dosáhnout celý život, takže určitě to zabere ten čas, ale i to úsilí.* Dalším několikrát zmíněným faktorem je stejně jako u mladší skupiny respondentů psychika, do které ovšem studenti zahrnuli především překážky, které během tohoto progresu nastanou a je nutné je překonat a vyrovnat se s nimi, ale i jiné vnější faktory, které na člověka působí. *Časově velmi a i psychicky. Protože člověk, když se chce vypracovat sám a nemá třeba tu školu, má jen ten dobrý nápad, tak potřebuje získat sponzory, potřebuje získat nějaký podklady a hodně je to psychicky vyčerpávající, překonat nějaký chyby a krušný chvíle.* Za velmi zajímavou považujeme odpověď, kterou žák odkazuje na vliv okolí, které je při cestě nahoru po společenském žebříčku důležité. *No právě tím vlivem toho okolí. Že když je člověk v nějaký nižší vrstvě, tak může mít okolo sebe fakt jako nějakou skupinu lidí, kteří ho budou demotivovat a budou mu říkat, hele prostě ne, to nemá smysl, buď tady s náma.*

Z této výpovědi je zvláště patrné, že si žáci nejsou vědomi jiných sociálních bariér, jako například jazykový kód, kultura, prostředí.

U této otázky jsme vyzorovali především komplexní pojetí odpovědí studentů gymnázia ve vztahu k předchozím otázkám, jelikož jsou jejich odpovědi ohledně náročnosti propojené s faktory, které jsou potřebné k vzestupu na společenském žebříčku.

5. Může se stát, že člověk přijde o vysoké postavení ve společnosti? Jak?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. ANO – přijde o peníze	4
2. ANO – nevhodné chování	2
3. ANO – spáchá trestný čin	2
4. ANO – vliv okolí	1
5. ANO – přestane se snažit	1

Stejně jako v případě vzestupné sociální mobility, vidí žáci jako možnou i sestupnou sociální mobilitu. Můžeme tedy říci, že hodnotí společnost jako otevřenou. Všech šest ze šesti dotazovaných odpovědělo *ano*. Do tabulky pouze pro přehled uvádíme i dílčí odpovědi, které jsme na základě podobnosti shrnuli. Mezi nejčtenější odpovědi se rozhodně řadí pokles ve společnosti v případě, pokud člověk přijde o peníze a následně o majetek. *Určitě. Tak když člověk zchudne nebo zbankrotuje. Jak se stane, že člověk zchudne? Tak třeba propadne hazardu třeba nebo neodhadne svoje míry a začne si kupovat drahý věci, velký baráky.* V tomto případě jsme chtěli ještě zařadit doplňující otázku, zda má tato skutečnost vliv pouze na toho daného člověka nebo tím může ovlivnit i své okolí. *Ovlivní to člověka jako celek? Může to mít vliv i na jeho okolí? To si myslím, že asi ne, je to jen jeho problém.* Dalším zmiňovaným faktorem, který by mohl zapříčinit posun směrem dolů na společenském žebříčku, je nevhodné chování a nepřiměřená snaha. *Že už se nebude snažit, nebude dělat to, co by měl. Že si bude myslet, že už je nejvíc to, co může a začne na to kašlat.*

V rámci této otázky se nám opět potvrdilo, že je pro žáky velmi důležité, jak jsou vnímáni jejich okolím. Možnost sestupné sociální mobility vidí i v případné neoblíbenosti v jejich okolí. *Když se někdo nebude chovat, měnit svoje názory, začne být nepříjemnej pro to okolí, být zlej a potom ho všichni už nebudou mít rádi.* Odpověď, se kterou jsme předem počítali, že se v našem žebříčku objeví, je trestný čin, který může mít vliv na pokles ve společnosti. *Když něco pokazi, trestnej čin třeba nebo tak podobně.*

Mimo již jmenované faktory se jeden za žáků ještě okrajově zmínil o vlivu okolí, který na jedné straně může na člověka působit pozitivně, ale v případě sestupné mobility se jedná o negativní vlivy okolí. *Pokud se dostane do kontaktu s nějakýma lidma, kteří ho stáhnou dolů, tak stát se to může. Pokud byl nějak vysoko a dostal se dolů k nějakým lidem, kteří ho nějakým způsobem ovlivňovali a on se nechal ovlivňovat nebo pokud je k tomu náchylněj. V tomto případě bere respondent v úvahu i výchozí pozici, ze které by případně člověk mohl spadnout dolů. Ovšem pouze vliv okolí neví jako jediný faktor, ale rozhoduje i síla osobnosti člověka.*

Sexta - gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. ANO – podlehne návykovým látkám	4
2. ANO – přijde o peníze	4
3. ANO – ztratí zájem, snahu	3
4. ANO – přijde o práci	2
5. ANO – nevhodné chování	1
6. ANO – špatná náhoda	1

U žáků víceletého gymnázia je škála odpovědí poněkud širší, i když převažují hlavně dvě odpovědi, ke kterým se shodně vyjádřili čtyři ze šesti respondentů. Dle jejich mínění mají vliv především návykové látky a úbytek financí. Opět i u této otázky studenti uvádějí komplexní odpovědi, které mnohdy zahrnují několik různých faktorů, které se společně podílejí na možném sestupu po společenském žebříčku. *No určitě. Jako, kdybych to vztáhla k tý práci, tak když by zkrachoval nebo když by se něco jako stalo, například, kdyby někdo začal brát drogy a skončil někde na detoxu a stala by se*

z něj úplná troska, tak to se ti lidi z té vyšší společnosti už o něj nezajímali a automaticky by spadnul úplně na dno. V rámci této výpovědi studentka uvádí v první řadě peníze, o které člověk může přijít, z důvodu podlehnutí návykovým látkám, což jsou dva vzájemně se podmiňující faktory.

Žáci střední školy zároveň vidí příčinu, jak by člověk mohl přijít o peníze, původně v tom, že přijde o práci a nemá tak stálý příjem jako doposud. *Může z nenadání dostat vyhazov a přijde o práci.* S tím dle odpovědí studentů souvisí i psychická stránka člověka, což může být naopak následkem předchozích zmiňovaných událostí. *Bud' nějaký syndrom vyhoření třeba, že se mu omrzí ten stereotyp té práce nebo, že o to místo přijde jenom tak a spadne do nějakých depresí. V týchle době je docela častý, že člověk upadá do nějakých depresí.* Jako jeden z možných aspektů sestupné sociální mobility respondenti jmenují špatnou náhodu, která může vyvolat sled dalších nečekaných událostí.

U otázky, jestli je ve společnosti možné, aby člověk přišel o vysoké postavení, nás především zaujala provázanost jednotlivých odpovědí, kterými žáci dokazují souhrnné myšlení a uvědomují si vzájemnou závislost jednotlivých procesů, které mnohdy vedou k začarovanému kruhu, ze kterého je velmi obtížné se dostat ven.

6. Jaké společenské postavení bys chtěl mít jednou ty?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. Vyšší postavení	5
2. Stejně jako mám teď	1

Naše původní očekávání u šesté otázky, která zjišťuje, jaké postavení by chtěli mít respondenti v budoucnu, se víceméně shodují s výsledky prezentovanými prostřednictvím žebříčku výše. Nečekali jsme velké množství kategorií, proto nás nepřekvapuje, že odpovědi žáků můžeme rozdělit pouze do dvou skupin. Poměrně překvapující pro nás ale je, že pět ze šesti dotazovaných by si přálo vyšší postavení, než nyní má a jsou tedy se svým současným společenským postavením nespokojeni. *Tak asi vysoko, asi nechci být někde jako společensky odstraněnej. Tak myslím, že je lepší, aby vás ti lidi měli rádi a tak podobně.* Ve vyšším postavení ve společnosti žáci vidí

zejména oblību, určitou důležitost pro okolí a také úctu, kterou si díky vyššímu postavení mohou získat. *Libilo by se mi nějaký jako výš. A proč? Lidi k tobě víc vzhlížej a berou tvůj názor, než kdybych byla nějaká dole, tak mě ani nikdo neposlouchá.*

Pouze jedna studentka z celkových šesti respondentů v rámci mladší skupiny žáků je se svým dosavadním postavením ve společnosti spokojená a chtěla by si jej udržet i do budoucna. *Já bych asi nejradši zůstala v té střední vrstvě, mě to takhle jakože vyhovuje. Že můžu se dostat jakoby kdykoliv výš, ale i níž a jako nejsem úplně tak na očích a zároveň nejsem úplně nějaká nenápadná, že jsem vždycky něco mezi.* Naopak nás nepřekvapilo, že nikdo z respondentů netouží po nižším postavení než má on a jeho rodina v současné době, jelikož sestupná sociální mobilita je mezi žáky i našimi respondenty vnímaná negativně.

Sexta – gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. Stejně jako mám teď	5
2. Je mi to jedno	1

Ani u starší skupiny respondentů nás nepřekvapuje, že jejich odpovědi celkově tvoří pouze dvě kategorie. Ovšem obsah jejich odpovědí se zásadně liší. Pět ze šesti dotazovaných je spokojeno se svým postavením a chtěli by si ho ponechat i do budoucna. Nevidí žádnou velkou touhu po vzestupu a jsou přesvědčeni, že se v dané vrstvě společnosti mají dobře. *Jako mně vyhovuje, jak my žijeme, takže bych to tak nechala.* Své odpovědi často také doplňují tvrzením o vysněném zaměstnání, které dle nich spadá do společenské vrstvy, ve které se momentálně pohybují. *Mně to asi vyhovuje takhle ve střední vrstvě, asi nechci nikam stoupat. Moje vysněný povolání je psycholog a to nepovažuju za nějakou strašně vysokou prestižní pozici. Zároveň vysvětlují sami na základě svého vlastního přesvědčení, proč je pro ně zajímavé a lákavé udržet si společenské postavení, ve kterém se momentálně nacházejí. *Tak nějaká ta střední vrstva. Já bych chtěla být doktor, ... ale aspoň aby si mě lidi nějak vážili a nebyla jsem oslovovaná, aby mi lidi tykali na potkání, abych měla určitéj respekt.**

Jeden respondent ze šesti se vyjádřil naprosto neutrálně a ani nechtěl dál rozvádět své myšlenky v případě doplňující otázky. *Tak mě je to celkem jedno. Nejde ti*

o nějaký postup výš? Ani moc ne. Tato poměrně netradiční odpověď nás během rozhovoru mírně zaskočila, protože jsme se snažili získat od respondenta více informací, ale bohužel nebyl ochoten svou odpověď doplnit či zdůvodnit. V tomto případě se jednalo o psychosociální zábranu ze strany studenta. Před rozhovorem byli ale všichni respondenti seznámení s možností, kdykoli od rozhovoru odstoupit nebo neodpovídat, pokud by se jednalo o otázku, která by jim nebyla příjemná. Takže jsme studentovo rozhodnutí respektovali.

6a. Chtěl bys jít v budoucnu ve stopách svých rodičů? Proč?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. ANO	3
2. ANO v osobním životě NE v pracovním životě	2
3. NE (ale možná půjdu)	1

Odpovědi k otázce, pomocí které se snažíme zjistit, zda chtějí žáci v budoucnu následovat své rodiče, jsou u žáků základní školy poměrně rozmanité. Tři respondenti ze šesti by chtěli jít v budoucnu ve stopách svých rodičů, někteří dokonce vidí své rodiče jako vzor a chtějí se jimi nechat inspirovat. *Tak asi jo, trochu jinak, ale podobně, je mi blízky to, co dělaj.* U této výpovědi se jedná především o odpověď, která se vztahuje k zaměstnání rodičů, což je také nejčastějším a nejdůležitějším prvkem, nad kterým žáci uvažují. Už předem jsme záměrně neupřesnili otázku, v jakém směru se chtějí žáci nechat svými rodiči inspirovat, abychom zjistili, jaké hledisko sami žáci považují za nejdůležitější. Další souhlasná odpověď zahrnuje sportovní kariéru, kterou jeden z respondentů u svého otce obdivuje. *Asi jo, podle táty, ve sportu se snažím.*

Dvě ze šesti odpovědí působí trochu rozpačitě, ovšem nás zaujaly zejména z toho důvodu, že žáci zvažují hned několik různých dimenzí zároveň, jako například zaměstnání, osobní názory, životní cesta a směr, rodina a podobně. No jak v čem. *V tý práci jako ne, já chci jít něco jako jazykovýho, ale jakoby určitě v tom chování jako. Táta má třeba nějaký diplomatický názory, tak třeba nějaký jeho názory se mi líběj, tak v tom jo...Ale třeba to, že jsme se přestěhovali z bytu do domu, že se staráme o*

zahradu...bych taky chtěla mít nějaký děti a tak. Je znát, že respondenti nemají zcela jasnou a ucelenou představu svého života, a proto je pro ně životní cesta jejich rodičů drahou, kterou by chtěli do jisté míry následovat.

Pouze jedna odpověď ze šesti je negativní, ale jak se ukázalo z žákova doplňujícího komentáře ne zcela jednoznačná. *Asi ne. A proč? Tak nevím, v dětském domově bych asi pracovat nechtěl, protože nevím, jestli by mě bavila práce učitelky jakože ani ne ve škole nebo tak. A koncerty to by mě asi bavilo, ale asi to není to, co bych chtěl v životě dělat. Ale třeba to vezmu po tátovi jednou, tu jeho firmu.* Ačkoli žák nechce v budoucnu následovat své rodiče, je si momentálně vědom faktu, že se to od něj do budoucna očekává.

Sexta – gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. NE	4
2. ANO především pracovně	2

Jelikož mají žáci střední školy už jasnější představy o své budoucnosti, odvíjejí se od toho i jejich odpovědi. Většina z nich, přesně čtyři ze šesti dotazovaných, odpovídají na otázku negativně, protože nechtějí následovat své rodiče. *Ne. A proč ne? Protože mě nebaví nebo nebavilo by mě vyloženě sedět za počítačem a nebo táta má firmu na folie a to není úplně obor, kterému bych se chtěla věnovat. Mě baví prostě humanitní zaměření a tomu se chci věnovat.* Respondenti zvažují ve většině případů pouze zaměstnání rodičů, což přisuzujeme faktu, že je to pro ně momentálně aktuální téma, jelikož se nacházejí ve fázi, kdy se pomalu rozhodují o svém budoucím studiu a potažmo i zaměstnání.

Pokud studenti odpovídají, že by chtěli jít ve stopách svých rodičů, jedná se o dva respondenty ze šesti, jejichž oba rodiče jsou lékaři a oni by je chtěli následovat. *Chtěla bych být taky lékařka, sice teda jiný obor, ale taky bych chtěla studovat medicínu. A proč? No tak mě to baví a spousta lidí z mojí rodiny vystudovalo medicínu takže jsem v tom vyrostla a nějak se v tom vidím v tom lékařství, zajímá mě to..., protože to od malička slyším, vidím tu práci a nikam jinam jsem se moc nedostala, nikam jinam jsem nemohla moc nahlídnout, takže proto si myslím, že k tomu mám*

nejblíž. V obou případech jde dle slov studentů o zajímavou profesi, na kterou se chtějí v budoucnu zaměřit a věnovat se jí. Z jejich odpovědí vyplývá, že je zaměstnání jejich rodičů zaujalo natolik z toho důvodu, že neměli možnost tak důkladně poznat jiná zaměstnání.

7. Myslíš, že má vzdělání vliv na postavení ve společnosti?

8. třída ZŠ

Kategorie	Počet odpovědí
1. ANO	4
2. ANO, ale až na druhém místě	1
3. Jak v čem	1

Závěrečná a pro nás stěžejní otázka, která se částečně promítla v několika otázkách předchozích, se týká vlivu vzdělání na postavení ve společnosti. Tuto otázku záměrně pokládáme jako poslední, jelikož jsme chtěli zjistit představu žáků samotných o vzdělání ve vztahu ke společenskému postavení. Jakmile jsme otázku položili, žáci reagovali ve větší míře pozitivně, i když poněkud nejistě: *Asi jo..., Tak asi jo..., Myslím, že jo...* Pouze jedna pozitivní odpověď je přesvědčivá. *No určitě jako. Nemůže být úplně nějaký hlupák nějakým, zastupovat nějakého vzdělance. Má to velký vliv. Vzdělání no, v naší budoucnosti celkově, co můžeme potom dělat a tak, takže i na práci. Myslím, že lidi uznávají ty, co se vzdělávali, a že to takhle zvládli.* Tímto způsobem odpovídají čtyři ze šesti dotazovaných respondentů osmého ročníku základní školy.

I přesto, že žáci považují vzdělání za důležité, jeden ze šesti respondentů jej řadí až na druhé místo, přičemž uvádí, co má větší vliv na postavení ve společnosti. *Tak asi jo, ale to vzdělání je až ta druhá věc. Ta hlavní věc je asi jeho inteligence a to jestli vůbec na to má, jeho charakter a tak.* V rámci všech odpovědí jsme zaznamenali ještě jednu unikátní odpověď, která hodnotí nejen důležitost vzdělání, ale i osobní postoj žáka ke vzdělání. Zároveň bere v úvahu i různé druhy zaměstnání. *Jak v čem, v tý práci nějaký bude mít to vzdělání nějaký vliv, ale ve sportu to třeba tak důležitý není, tam jde spíš o ty tréninky. Já bych chtěl vzdělání, ale nějak mi to nejde. A v práci, tam zaleží na tom taky, v jaký práci, někdy je to o zručnosti taky. Já nevím, tak třeba účetní musí umět matematiku a třeba truhlář ten zase musí bejt zručnej.*

U odpovědí žáků k otázce o důležitosti vzdělání nás především těší, že se bez dalšího pobízení k rozvinutí jejich odpovědí, snaží poměrně detailně popsat a zdůvodnit jejich názor, což byl pro žáky ZŠ někdy problém.

Sexta - gymnázium

Kategorie	Počet odpovědí
1. ANO	5
2. ANO, ale ne vždy	1

U žáků střední školy jsou jejich odpovědi jednoznačnější. Všichni se shodli, že má vzdělání vliv na společenské postavení člověka. Většina z respondentů o vzdělání hovořila už v rámci předchozích otázek, ale chtěli jsme jejich názory slyšet ještě uceleně v rámci této otázky, abychom mohli názory lépe srovnávat. Z toho důvodu jsme otázku zařadili vždy až na konec rozhovoru. I přesto, že se někteří již opakovali. Prvotní reakce na položenou otázku znějí velmi přesvědčivě u pěti žáků ze šesti dotazovaných. *Stoprocentně..., Určitě má..., Určitě..., ...jako má vliv, to určitě..., Já si myslím, že jo...* Všichni studenti gymnázia, stejně jako žáci ZŠ, doplňují svá tvrzení poměrně rozsáhlým komentářem, kterým vliv vzdělání na postavení ve společnosti zdůvodňují. *Já si myslím, že jo. Protože když má někdo vystudovanou vysokou školu, tak už je to jako někdo. Už má nějaký titul a je vidět, že už něco dokázal. Kdežto když někdo jako skončí s odřenýma ušima s maturitou, tak se na něj všichni koukaj podle mě jako hůř.* Respondenti zároveň vidí dosažené vzdělání jako jeden z faktorů, který může pomoci k získání lepšího postavení ve společnosti a otevřít i další možnosti, ovšem ne jako jediný faktor. *Jsem o tom úplně přesvědčená, jde podle mě dosáhnout toho úspěchu i jinak, ale když člověk vystuduje dobrou školu, tak to podle mě strašně pomáhá k dalším možnostem.*

Jedna odpověď ze šesti je trochu rozvázná. I když studentka považuje vzdělání za důležité, není právě vzdělání tím jediným, co může mít vliv na postavení ve společnosti. Bere v úvahu mimo jiné i schopnosti člověka, které mohou převažovat nad vzděláním a tak se může vypracovat výš i člověk bez vyššího vzdělání. *To je hrozně těžký, jako má vliv, to určitě, ale nemusí ho mít. Jo, je to důležitý, že třeba i gympláci jsou vnímány jako vejš, než jiný školy. Ale na druhou stranu jsou lidi, kteří mají jen*

nějakou já nevím maturitu z nějaký odborný školy a jsou natolik schopný se vypracovat do takový míry, že začnou ... třeba z mého okolí začli prodávat nějaký špunty do uší, prostě v garáži a teď mají tři firmy a jsou to milionáři. Své tvrzení zároveň respondentka dokládá i příkladem z jejího okolí.

11 Závěrečná diskuze

V této kapitole shrneme a srovnáme odpovědi žáků základní a střední školy, které jsme získali na základě položených výzkumných otázek. Zároveň bychom chtěli odpovědi žáků porovnat s již realizovanými výzkumy převážně v zahraničí, ale i s daty sesbíranými v rámci diplomových prací, které se zabývaly podobnou sociologickou problematikou.

Celkově vzato odpovídali žáci vyššího stupně vzdělávání daleko komplexněji než žáci základní školy. Jejich odpovědi byly na vyšším stupni obecnosti. To znamená, že odpovědi pod sebou zahrnují jednotlivé faktory, na které lze námi vytvořené kategorie dále rozčlenit. Žáci základní školy uváděli častěji konkrétní příklady, dílčí faktory, které již není možné dále členit, což je patrné i z několika tabulek, které byly vytvořeny právě pouze pro přehled. Odpovědi žáků základní školy byly převážně strohé, nerozvinuté, bez širších popisů či zdůvodnění, i proto jsme byli nuceni častěji než u žáků střední školy klást doplňující otázky. Což ovšem vedlo ke zvýšené obezřetnosti ze strany žáků, jelikož v nich doplňující otázky vyvolávaly pocit, že jejich předchozí odpověď nebyla správná.

Záměrně jsme vybrali na jedné straně skupinu žáků, kteří se přímo se sociologií ve výuce nesetkali, a na druhé straně skupinu žáků, kteří se sociologií v rámci výuky již byli seznámeni. Prostřednictvím výzkumné sondy jsme se pokusili zjistit, zda žákům výuka sociologie pomohla k větší citlivosti k tématu, porozumět určitým sociologickým pojmům a komplexněji vidět nerovnosti ve společnosti, přemýšlet diferencovaněji o jednotlivých faktorech, které nerovnosti působí. Jedná se především o sociologické pojmy, kterým jsme se věnovali v rámci kapitoly sociální stratifikace, sociální mobilita a typologie sociální mobility.

Výzkumné otázky jsme cíleně volili na základě již realizovaných výzkumů, aby bylo možné výsledky naší výzkumné sondy srovnat s výsledky, ke kterým dospěli nejen zahraniční, ale i čeští výzkumníci. Pokud se zaměříme na zahraniční výzkum, ve kterém Leathy⁵⁷ zkoumá dětská porozumění společnosti, můžeme říci, že se naše výsledky výzkumné sondy poměrně shodují. V rámci výzkumu *Vnímání sociálních tříd jako*

⁵⁷ BARETT, M., BUCHANAN-BARROW, E. Children's understanding of social class and occupational groupings. In *Children's understanding of society*. Hove (UK): Psychology Press, 2004. s. 173.

rozdílu mezi bohatstvím a chudobou⁵⁸ je zahrnuta ještě třetí skupina respondentů ve věku kolem šesti let, která pro nás není podstatná. Ale u zbývajících dvou skupin respondentů, kteří jsou přibližně v podobném věku jako naši respondenti, nacházíme shodu. My jsme se k rozdílu mezi bohatstvím a chudobou dopracovali prostřednictvím otázky č. 2, ke které jsme zvolili další dvě podotázky, což nám ukázalo, že žáci odlišují vyšší a nižší vrstvy ve společnosti právě na základě bohatství a chudoby. Žáci ZŠ (u Leathyho centrální fáze vývoje myšlení) zvažují i povolání, která jsou vykonávána bohatými nebo chudými lidmi. V úvahu berou i úsilí, vzdělání nebo talent, který je nezbytný pro výkon určitého povolání. Musíme ale přiznat, že některé rysy výpovědí žáků ZŠ nacházíme v Leathyho teorii již u první skupiny respondentů ve věku kolem šesti let a okrajové fázi vývoje myšlení. Jeví se nám, že naši respondenti podávali méně rozvinuté odpovědi, velmi často propojovali bohatství s materiální stránkou, především s penězi. Leathyho respondenti brali v úvahu i vnější znaky jako vzhled a chování, prostřednictvím kterých popisovali bohatství a chudobu. Žáci základní školy v rámci naší výzkumné sondy tyto vnější znaky zmiňovali také, v návaznosti na materiální vlastnictví. V tomto ohledu zjišťujeme, že oproti výsledkům Leathyho výzkumné sondy, jsou názory našich respondentů méně diferencované. Žáci SŠ (u Leathyho sociocentrická fáze vývoje myšlení) často své výpovědi v souvislosti s bohatstvím opírali o politickou moc a brali v úvahu i předsudky a překážky, čili omezené životní příležitosti, o kterých hovoří i Leathy u třetí skupiny a sociocentrické fáze myšlení. V případě starší skupiny respondentů jsou výsledky v souladu.

V rámci zahraničních výzkumů zmíněná studie Benjamin Alcott⁵⁹ zaměřená na vliv role učitele na rozhodování studentů v budoucím vzdělávání, je pro nás zajímavá zejména z toho důvodu, že jsme se na vzdělání jako možný faktor ovlivňující vzestupnou sociální mobilitu, ptali i našich respondentů. Záměrně jsme se nechtěli přímo ptát na vliv učitele v jejich budoucím rozhodování, jelikož nám šlo spíše o názor

⁵⁸ BARETT, M., BUCHANAN-BARROW, E. Children's understanding of social class and occupational groupings. In *Children's understanding of society*. Hove (UK): Psychology Press, 2004. s. 171-174.

⁵⁹ ALCOTT, Benjamin. Does Teacher Encouragement Influence Students' Educational Progress? A Propensity-Score Matching Analysis. *Research in Higher Education* [online]. , - [cit. 2017-07-09]. DOI: 10.1007/s11162-017-9446-2. ISSN 0361-0365. Dostupné z: <http://link.springer.com/10.1007/s11162-017-9446-2>.

na důležitost samotného vzdělání pro postup na společenském žebříčku. Ale přesto jsme prostřednictvím odpovědí studentů informace ohledně role školy a vlivu učitele získali. Především v rámci otázky č. 7 jsme se setkali s odpověďmi, že je škola a zároveň i role učitele pro žáky nesmírně důležitá, jelikož jim předává nejen znalosti, ale i společenský kontext, učí žáky vycházet s jinými lidmi. Především se žáci díky škole a učitelům snaží přijít na to, co je baví a čemu by se v budoucnu chtěli věnovat. V tomto případě bychom chtěli odkázat i na výzkumné šetření Tomáše Katriňáka s názvem *Odsouzení k manuální práci*⁶⁰, které zahrnuje kvantitativně i kvalitativně zpracované závěry. Katriňák ve své studii zmiňuje i vliv školy a vzdělání nejen na budoucí zaměstnání, ale i sociální nerovnosti. „Škola hraje v procesu reprodukce sociálních nerovností v moderních společnostech hlavní roli. Vzdělání je tím, co vymezuje pozici člověka na trhu práce, co ve značné míře ovlivňuje typ zaměstnání, které vykonává a co do jisté míry souvisí s jeho příslušností k sociální třídě...Škola tak má rozhodující vliv nejen na to, co budeme během života dělat, jak si budeme obstarávat obživu, ale také na to, jak budeme žít, jaká bude naše životní úroveň, k jaké sociální vrstvě budeme přináležet a nakolik se bude třídní struktura moderní společnosti z jedné generace na druhou reprodukovat“⁶¹ Zároveň se vyjadřuje i k sociálním rozdílům na základě odlišného stupně vzdělanosti, které zmiňovali i naši respondenti na základě otázky č. 7, která se týká vlivu vzdělání na postavení ve společnosti. „Vzdělanostní rozdíly jsou pak především rozdíly sociální. Škola uděluje tituly, které na celý život odlišují jejich nositele od těch, kteří je nezískali.“⁶²

K závěru, že je role učitele velmi důležitá a jeho podpora může zásadně ovlivnit rozhodování žáků o dalším vzdělávání, dospěl ve své studii nejen Benjamin Alcott, ale o pozitivním vztahu mezi učitelem i žákem, který je rozhodujícím aspektem, se zmiňuje i Katriňák ve svém výzkumném šetření. Dokládají to především odpovědi respondentů z dělnických rodin, které škola nebavila, s učitelem měli špatný vztah a tím pádem nechtěli studovat dál. Katriňák zmiňuje těchto faktorů daleko více, ale pro nás je

⁶⁰ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004.

⁶¹ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 19-20.

⁶² Tamtéž, s. 21.

podstatný právě vztah učitele se žáky. „*Ve škole mě učení nebavilo. Když mě něco zaujmu, tak jsem si to i zapamatovala a byla jsem schopna z toho dostat i lepší známku, ale jinak mě to nebavilo. Bylo to taky téma učitelkama. Neměla jsem je ráda.*“⁶³

V rámci výsledků, ke kterým se dopracovala autorka v diplomové práci zaměřené primárně na téma sociální stratifikace s názvem *Dětská porozumění sociální stratifikaci u žáků 2. stupně*⁶⁴, jsme dospěli k velmi podobným závěrům. Především u otázek týkajících se otevřenosti a prostupnosti společnosti. V obou případech jsme získali odpovědi, které naznačují, že žáci vidí společnost převážně jako otevřenou s možnostmi pro vzestupný pohyb po společenském žebříčku. Stejně tomu je i u otázky, která zjišťuje názory žáků na faktory, které mohou ovlivňovat postavení ve společnosti. V případě této otázky tvoří v naší práci nejčastěji zastoupené odpovědi naprosto stejné kategorie jako v práci Ivety Forštové⁶⁵. Jedná se o kategorie zahrnující peníze či majetek, která byla zmiňována nejčastěji, chování a vlastnosti či projevy člověka. Můžeme tedy tvrdit, že naše výsledky jsou v souladu s výsledky výše jmenované diplomové práce. Jelikož výzkumná sonda probíhala u žáků 2. stupně, srovnávali jsme jejich odpovědi s mladší skupinou našich respondentů.

Odpovědi starší skupiny respondentů máme možnost srovnat díky zpracované diplomové práci Jitky Sehnalové s názvem „*Diagnostika porozumění vybraným tématům sociologického učiva u studentů gymnázia*“⁶⁶, která se z části zaměřila i na sociální mobilitu. Tematický okruh věnující se sociální mobilitě zahrnuje otázky ohledně možnosti vzestupné i sestupné sociální mobility, které jsme pokládali i my našim respondentům. Obě dvě skupiny dotazovaných vidí ve společnosti možnosti

⁶³ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2004. s. 85.

⁶⁴ FORŠTOVÁ, I. *Dětská porozumění sociální stratifikaci u žáků 2. stupně ZŠ*. Praha, 2015. 104 s. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra občanské výchovy a filozofie.

⁶⁵ FORŠTOVÁ, I. *Dětská porozumění sociální stratifikaci u žáků 2. stupně ZŠ*. Praha, 2015. 104 s. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra občanské výchovy a filozofie.

⁶⁶ SEHNALOVÁ, J. *Diagnostika porozumění vybraným tématům sociologického učiva u studentů gymnázia*. Praha, 2015. 78 s. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra občanské výchovy a filozofie.

vypracovat se výš a hodnotí společnost jako otevřenou. Pokud jsme se zaměřili na faktory nezbytné k posunu na společenském žebříčku, ve většině případů se odpovědi studentů shodovaly. Až nás překvapila podobnost některých citovaných výpovědí týkajících se především snahy a úsilí. I v rámci otázky poklesu na společenském žebříčku sledujeme shodu. Nejčastější příčinou, která se vyskytovala v obou realizovaných výzkumných sondách, je podlehnutí návykovým látkám. Dále respondenti shodně uváděli ztrátu financí, která může dle studentů souviset i se špatnou investicí. Ani v diplomové práci Jitky Sehnalové jsme nezaznamenali větší výkyvy či zásadní rozdíly. Výsledky jsou tedy také v souladu.

Hned u několika otázek jsme se v rámci naší práce setkali s odpověďmi, které nesou prvky meritokracie⁶⁷ tedy myšlenky, že výkonové faktory jako snaha, píle, úsilí, aktivita, schopnosti a podobně hrají nejdůležitější roli. Žáci ZŠ i SŠ velmi často jmenovali tyto faktory jako prostředky pro dosažení vyššího postavení ve společnosti. Nejen žáci osmé třídy základní školy, ale i žáci vyššího stupně víceletého gymnázia vyjadřují přesvědčení, že je možné se k vyššímu postavení ve společnosti vypracovat, zasloužit si ho. Na základě již zmiňovaných faktorů, to byla právě snaha a vyvinuté úsilí, které je dle žáků nezbytné k vypracování se výš na společenském žebříčku. Žáci ZŠ nejčastěji jmenovali snahu, kdežto žáci SŠ snahu a úsilí doplňovali přímo pracovním nasazením, se kterým člověk musí počítat. Pokud bychom to shrnuli, z odpovědí studentů nám vyplynul závěr, že člověk má právě takové postavení ve společnosti, jaké si zaslouží, což poukazuje k tomu, že žáci často neberou v úvahu vlivy, překážky společnosti.

Jak bychom se zjištěnými názory žáků pracovali dále, nastíníme v následující kapitole.

⁶⁷ Ideologie, podle níž závisí úspěšnost každého jednotlivce výhradně či alespoň v první řadě na jeho osobním výkonu dané pouze jeho schopnostmi. cit. PETRUSEK, M., MAŘÍKOVÁ, H., VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 1 sv. s. 606.

12 Doporučení pro výuku

Prostřednictvím naší výzkumné sondy jsme získali přibližnou představu o teoriích a názorech žáků základní a střední školy, které se týkají nerovností, rozvrstvení společnosti a především sociální mobility. Zejména u žáků základní školy jsme se setkali s méně diferencovanými, na vnější projevy zaměřenými představami o společnosti, které se zakládají z větší části na osobních zkušenostech, jelikož se s otázkou sociálních nerovností ve společnosti v rámci výuky ještě nesetkali. Nejsou tedy vybavení pojmy z oblasti sociální mobility, nerovností ve společnosti či sociální stratifikace. Rámcový vzdělávací program pro základní školy⁶⁸ uvádí poměrně obecné učivo jako přirozené a sociální rozdíly mezi lidmi, rovnost a nerovnost, lidská solidarita a podobně. Zmiňovaná témata můžeme nalézt v očekávaných výstupech, kdy žák *„zhodnotí a na příkladech doloží význam vzájemné solidarity mezi lidmi...objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí.“*⁶⁹ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia⁷⁰ ve vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* zahrnuje prostřednictvím vzdělávacího oboru *Občanský a společenskovědní základ* očekávané výstupy: *„Žák respektuje kulturní odlišnosti a rozdíly v projevu příslušníků různých skupin.“*⁷¹ V rámci vhodného učiva pro žáky gymnázia je již zmíněna sociální struktura společnosti obsahující témata jako sociální nerovnost a sociální mobilita.

Z naší zkušenosti se obecně ve výuce daleko častěji mluví o rozdílech převážně rasových a kulturních, kdežto sociální rozdíly bývají tabu a nevěnuje se jim taková pozornost. Je ovšem otázkou, zda je vůbec možné žákům podat ucelený obraz společnosti a s tím souvisejících nerovností, které se mezi různými skupinami lidí vyskytují. Někdy je sporné, předstírat úplnou otevřenost společnosti. Pokud vezmeme v úvahu například nerovnosti v životních šancích, které odkazují právě na otevřenost

⁶⁸ Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf>.

⁶⁹ Tamtéž, s. 57.

⁷⁰ Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>>.

⁷¹ Tamtéž, s. 40.

sociálního systému a velikost sociálních bariér. Jedná se tedy o poměrně obtížný problém, se kterým se pedagog musí vyrovnat.

Respondenti často nereflektují vlastní situaci a nedokážou si představit situaci jiných skupin. Dle našeho subjektivního názoru právě zde vidíme potenciál školní výuky. Na základě zkušeností žáků vycházet nejprve z reflexe vlastních hodnot a očekávání. Identifikovat možný výskyt bariér v rámci vertikální sociální mobility, se kterými se mohou setkat. V tomto případě je dle nás účelné pracovat s anonymními modelovými situacemi, abychom předešli tomu, že se budou někteří žáci cítit tématem negativně osobně zasaženi. Pro reflexi vlastní situace je možné zvolit práci s ukázkami z filmů či literatury, které dávají zejména žákům ZŠ bezpečnější pocit, jelikož se nejedná přímo o ně. Jako přínosnou považujeme identifikaci sociálních, ekonomických bariér a předsudků s vnímáním genderu. Postup překonávání těchto bariér je možné ilustrovat na filmu *Billy Elliot*. Chlapec z dělnické rodiny v době krize v 80. letech ve Velké Británii se snaží i přes nepřízeň rodiny, generové předsudky a ekonomické bariéry využít svůj talent a jít si za svým cílem.

Oproti tomu příběh Adriana Mollea, který prostřednictvím deníkových záznamů představuje problémy svého osobního života, sociální bariéry nepřekračuje. Cítí se být společností nepochopen a nedostatečně uznáván, k okolí i ke svým blízkým se staví velmi kriticky. Nejen že se musí vyrovnat s různými problémy typickými pro jeho věk, ale i se složitou rodinnou situací, rozpadajícím se vztahem jeho rodičů.

Povídka Ericha Kästnera *Kulička a Toník* je vhodná spíše pro mladší žáky. Příběh představuje pevné přátelství dvou dětí z naprosto odlišných vrstev společnosti. Luisa přezdívaná Kulička pochází z bohaté rodiny, kdežto Toník z velmi chudých poměrů. I přes obrovské sociální rozdíly jsou nejlepší přátelé, vzájemně se inspirují a podporují, i když jsou pro ně problémy a starosti toho druhého nepředstavitelné.

Filmové zpracování na námět knihy Ericha Kästnera *Emil a detektivové* je modernizovaným příběhem mladého chlapce z chudých poměrů, který žije s rozvedeným otcem. Díky skupině kamarádů z různých vrstev společnosti, kteří spolupracují na společném případě, příběh ukazuje dimenzi sociálních i ekonomických rozdílů, které je možné překonat.

Tematicky blízký by žákům mohl být příběh Steva Jobse, jedné z nejvýraznějších osobností počítačového průmyslu. Na tomto příběhu je možné sledovat vzestupný pohyb na společenském žebříčku, kde jednu z hlavních rolí hraje vzdělání, ale i mnoho ekonomických a sociálních bariér, které stojí v cestě na vrchol.

Nadále je podle nás velmi podstatné, aby si žáci uvědomovali situaci, problémy a překážky jiných společenských vrstev. Snažit se i mezi žáky snižovat napětí, které plyne z rozdílů ve společnosti. Vzhledem k RVP lze tuto problematiku vztáhnout a rozvinout v návaznosti na učivo týkající se lidských setkání, solidarity, přirozených a sociálních nerovností.⁷² Přejde nám vhodné využít například možnosti projektové výuky, či zážitkové pedagogiky, která je provázena prací s emocemi, díky čemuž žáci budou moci získané informace daleko lépe vstřebat a uchopit.

Jako nepostradatelnou část výuky vnímáme žákovo pojetí učiva, prekoncepty, již zmíněné dosavadní zkušenosti, o které je vhodné výuku opřít a vycházet z nich. Nesmírně důležitá je role učitele ve výuce. Je právě na učiteli, jak s danými tématy naloží a jakým způsobem je žákům předá. Učitel by měl těchto žakovských pojetí učiva využít, navázat na ně, rozšířit, upravit a případně pozměnit jejich dosavadní představy a poznatky. Zároveň je velmi podstatný osobní přístup pedagoga, projevená důvěra v samotné žáky a zájem o jejich názory, které mohou tvořit základní stavební kámen celé výuky.

⁷² Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf> s. 58.

13 Závěr

Diplomová práce se zabývala diagnostikou porozumění vertikální sociální mobility u žáků ZŠ a SŠ. Teoretická část vymezila základní pojmy sociální mobility a příbuzných témat jako stratifikace společnosti a sociální nerovnosti. Představila koncepci konstruktivistické výuky a žákova pojetí učiva. V této části práce byly také prezentovány výsledky vybraných zahraničních výzkumů dané oblasti, které se staly východiskem pro praktickou část práce.

V praktické části práce byla realizována kvalitativní výzkumná sonda pomocí individuálních hloubkových rozhovorů se žáky základní a střední školy. Získaná data byla kvalitativně zpracována a analyzována metodou otevřeného kódování. Prostřednictvím výzkumné sondy jsme získali představu o teoriích a dosavadních znalostech žáků v oblasti sociální mobility, rozvrstvení a nerovnostech ve společnosti. V závěrečné diskuzi byly shrnuty, porovnány a sledovány případné kvalitativní proměny odpovědí žáků základní a střední školy. Pokud to bylo možné, byly výsledky výzkumné sondy propojeny s již realizovanými českými i zahraničními výzkumy. V rámci doporučení pro výuku bylo navrženo možné využití získaných výsledků ve výuce, spolu s doporučením pro práci s dosavadními znalostmi a přesvědčeními žáků.

Vzhledem k povaze výzkumné sondy není možné získané výsledky zobecňovat. Naším cílem bylo elicitovat a dále analyzovat žákovská porozumění a domníváme se, že tento cíl byl v práci naplněn. Jsme si vědomi nedostatků způsobených malou zběhlostí výzkumníka zejména během hloubkových individuálních rozhovorů se žáky. Teprve během analýzy získaných dat jsme si uvědomovali, jaké doplňující otázky měly být v rozhovorech položeny. I když nemohou být dětská porozumění dané problematice prozkoumána úplně do detailů, pro naplnění cíle diplomové práce jsme získali dostatečné množství potřebných dat, která umožnila vytvořit ucelenější představu o rozdílech ve vnímání žáků základní a střední školy.

Díky zpracování výzkumné sondy a celé diplomové práce jsme nabyli přesvědčení, že jsou dosavadní znalosti a zkušenosti žáků pro výuku velmi důležité a mohou tvořit základ, o který je možné výuku opřít, a dále z něj vycházet, což může žákům usnadnit porozumění dané problematice. Důležitá je i samotná role učitele ve výuce, který by měl plnit funkci facilitátora, být pro žáky podporou, projevit důvěru a

zájem o jejich znalosti získané i z mimoškolního prostředí. Jelikož se dětské představy liší od představ dospělých, zejména z důvodu nahlížení na stejný problém z jiné perspektivy, mohou být dětská porozumění pro samotného učitele velmi inspirující. Otevírají nové obzory, přinášejí nové otázky, které si zaslouží odpovědi.

14 Seznam použitých informačních zdrojů

Tištěné publikace

BARETT, M., BUCHANAN-BARROW, E. Children's understanding of social class and occupational groupings. In *Children's understanding of society*. Hove (UK): Psychology Press, 2004. ISBN 1841692980.

FORŠTOVÁ, I. *Dětská porozumění sociální stratifikaci u žáků 2. stupně ZŠ*. Praha, 2015. 104 s. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra občanské výchovy a filozofie.

FRONEK, Josef. *Velký anglicko-český slovník = Large English-Czech dictionary*. Voznice: Leda, 2016. ISBN 978-80-7335-458-9.

GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 1999. ISBN 80-7203-124-4.

GIDDENS, A. *Sociologie*. Praha: Argo, 2013. ISBN 728-80-257-0807-1.

HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-0982-9.

KÁBRT, J. et al. *Latinsko-český slovník*. Praha: Leda, 2016. ISBN 978-80-7335-376-6.

KALHOUS, Z., OBST, O. *Školní didaktika*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

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

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

MAREŠ, P. *Sociologie nerovnosti a chudoby*. Praha: Sociologické nakladatelství, 1999. ISBN 80-85850-61-3.

PETRUSEK, M., MAŘÍKOVÁ, H., VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 1 sv. ISBN 80-7184-164-1.

PETRUSEK, M., MAŘÍKOVÁ, H., a VODÁKOVÁ, A. *Velký sociologický slovník*. Praha: Karolinum, 1996. 2 sv. ISBN 80-7184-310-5.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-647-6.

SEHNALOVÁ, J. Diagnostika porozumění vybraným tématům sociologického učiva u studentů gymnázia. Praha, 2015. 78 s. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova v Praze. Pedagogická fakulta. Katedra občanské výchovy a filozofie.

ŠANDEROVÁ, J. *Sociální nerovnosti v kvalitativním výzkumu: sborník z konference: Praha, říjen 2007*. Vyd. 1. Praha: Institut sociologických studií Fakulty sociálních věd Univerzity Karlovy, 2007. ISBN 978-80-254-0812-4.

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

ŠKODA, J., DOULÍK, P. *Psychodidaktika: metody efektivního a smysluplného učení a vyučování*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3341-8.

ŠVARŤÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TUČEK, M. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2003. ISBN 80-86429-22-9.

ZORMANOVÁ, L. *Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod*. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

Elektronické dokumenty

ALCOTT, Benjamin. Does Teacher Encouragement Influence Students' Educational Progress? A Propensity-Score Matching Analysis. *Research in Higher Education* [online]. 2017, [cit. 2017-07-09]. DOI: 10.1007/s11162-017-9446-2. ISSN 0361-0365. Dostupné z: <<http://link.springer.com/10.1007/s11162-017-9446-2>>

GAVORA, Peter. Naivné teórie dieťaťa a ich pedagogické využitie. *Pedagogika* [online]. 1992, roč. 42, č. 1 [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: <<http://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/?p=3569&lang=c>>. ISSN 2336-2189.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-gymnazia>>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. *Národní ústav pro vzdělávání* [online]. Praha: MŠMT, 2016 [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf>

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 [online]. Praha: MŠMT, 2014 [cit. 2017-07-09]. Dostupné z: <<http://www.vzdelavani2020.cz/>>