

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

Teologická fakulta
Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Postoje ke vzdělání a problém sociální stratifikace

Autor práce:	Jana Jarošová
Vedoucí práce:	PaedDr. Petr Bauman
Studijní obor:	Sociální a charitativní práce
Forma studia:	Kombinovaná
Ročník:	Třetí

2010

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s využitím uvedených pramenů a literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění, souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Týně nad Vltavou

.....
Jana Jarošová

Ráda bych poděkovala vedoucímu mé práce panu PaedDr. Baumanovi za pomoc se strukturou práce. Také mu děkuji za cenné rady, připomínky a metodické vedené práce.

Obsah

Úvod	5
1 Postoje ke vzdělání	7
1.1 Postoje	7
1.2 Postoje ke vzdělání.....	9
1.3 Oblasti výzkumu	11
1.3.1 Zajišťování rovnosti ve vzdělání	11
1.3.2 Postoje ke vzdělání v souvislosti se sociálním statusem rodiny .	13
1.3.3 Vzdělanostní reprodukce v české společnosti.....	15
2 Postoje ke vzdělání a problém sociální stratifikace	18
2.1 Vybrané pojmy.....	18
2.2 Modely sociální stratifikace.....	21
2.3 Selektivita vzdělávacího systému a vzdělávací aspirace v závislosti na sociálním statusu (sociologická šetření v ČR).....	30
3 Sociální stratifikace a problém vzdělanostní reprodukce.....	35
3.1 Teorie vzdělanostní reprodukce	35
3.2 Výsledky výzkumů vzdělanostní reprodukce v České republice	38
Závěr	40
Seznam použité literatury	42
Abstrakt.....	44
Abstract	45

Úvod

Svou bakalářskou práci jsem se rozhodla psát na téma Postoje ke vzdělání v souvislosti s problémem sociální stratifikace. Téma, které jsem si vybrala, leží na pomyslné hranici mezi pedagogikou a sociologií. Tyto vědy k sobě mají velice blízko. To dokazuje i téma postojů ke vzdělání v závislosti na socioekonomickém statusu rodiny žáka. Otázky sociologie výchovy a vzdělávání se dotýkají života každého jedince. Žijeme v demokratické společnosti, ve které má každý jedinec stejná práva na životní podmínky, vzdělávací podmínky atd. Právě proces vzdělávání, který nám poskytuje vzdělání, je v moderní společnosti určujícím faktorem toho, jak se jedinec do společnosti zařadí, jaký získá sociální status apod. Zejména rodina a škola jsou prvotním ukazatelem, jak se mladí lidé do moderní společnosti zařadí. Mnoho rodičů si však tuto skutečnost neuvědomuje nebo k ní mají lhostejný přístup. Děti takovýchto rodičů bohužel nedostávají příliš podnětů a příležitostí tuto skutečnost změnit. Převážná část dětí z takovýchto rodin skončí v podobné situaci, v jaké se nacházejí právě jejich rodiče.

Z výše uvedeného textu vyplývá, že otázka postojů ke vzdělání souvisí se sociální prací. Myslím si, že by se otázka vzdělávání mohla probírat v rámci preventivního programu. Např. pokud sociální pracovník dochází do nějaké rodiny za účelem preventivního působení, mohl by problematiku vzdělání s rodinou probírat a určitým způsobem pomáhat ke zlepšení v této oblasti.

Cílem práce je zmapovat teoretický rámec problému sociální stratifikace s důrazem na funkci postojů ke vzdělání a vzdělanostní reprodukce v průběhu sociální stratifikace, dále pak ilustrovat tento problém na příkladu studií provedených českými sociology. Práce se tak pokusí zmapovat oblasti, které jsou obvykle zmiňovány jako problematické např. v souvislosti s integrací některých sociálně znevýhodněných skupin.

Práce je rozdělena do tří základních kapitol. V první kapitole se věnuji postojům a postojům ke vzdělání v obecné rovině. Zde jsem čerpala z literatury dvou předních českých psychologů a snažila jsem se dle těchto autorů postoje představit v obecné rovině. Dále popisují, jak se postoje ke vzdělání mění v závislosti na změnách, kterými společnost prochází a jaké faktory ke změně postojů ke vzdělání přispěly. Kapitulu uzavírá stručné představení tří oblastí výzkumu, které se hlavního tématu práce dotýkají. Problém zajišťování rovnosti (příležitosti) ve vzdělávání je druhou stranou problému sociální stratifikace: reaguje na skutečnost sociálního a ekonomického rozvrstvení a rozrůznění společnosti. Krátce se zmiňuji

o vývoji vzdělanostních nerovností v českých zemích a poté co je příčinou vzdělanostních nerovností v moderních společnostech. Část věnovaná postojům ke vzdělání v souvislosti se sociálním statutem rodiny popisuje, jak je důležitá rodina a její sociální status v procesu vzdělávání a jakou roli má v úrovni dosaženého vzdělání svých potomků. Třetí a poslední oblastí je vzdělanostní reprodukce v české společnosti. V této poslední části první kapitoly jsem v krátkosti popsala, co a jak ovlivňuje vzdělanostní reprodukci.

Ve druhé a třetí kapitole podrobněji rozvádím téma sociální stratifikace a vzdělanostní reprodukce ve vzájemných souvislostech, přičemž otázka postojů ke vzdělání, resp. vzdělanostních aspirací je tím, co v obou problémech hraje významnou roli. Čerpám přitom jednak z teoretických přehledových studií, jednak z výzkumných zpráv o výsledcích provedených sociologických šetření. Mj. představuji srovnávací analýzu vzdělávání v České republice a Nizozemska, abychom si ukázali, jaký byl rozdíl ve vývoji nerovností na dosažení vysokoškolského vzdělání v České republice a Nizozemí. Dále uvádím sociologický výzkum popisující problém selektivity českého vzdělávacího systému (uvedeny jsou výsledky výzkumu IEA TIMSS, PISA a dalších významných autorit, které se touto problematikou podrobně zabývají). Podrobněji se zabývám také výsledky studie srovnávající postoje ke vzdělání v dělnických a vysokoškolsky vzdělaných rodinách (tedy rodinách s nižším a vyšším sociálně ekonomickým statutem) a ukážeme si, jak vzdělání rodičů zásadně ovlivňuje jejich potomky. V této kapitole se nacházejí i tabulky, které dokreslují popsanou situaci.

Při zpracování tématu jsem vycházela především ze sociologické literatury, zejm. od Katrňáka, Matějů, Strakové, Tučka, Rezlera a dalších. Tato literatura představovala většinou výzkumy, analýzy a studie. Další literaturou, která mi byla nápomocná v obecnějších částech práce, byla např. Kreidl: *Cesty ke vzdělání. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu*, Alan: *Společnost, vzdělání, jedinec. Kapitoly ze sociologie vzdělání* a další.

1 Postoje ke vzdělání

V první kapitole se pokusím vysvětlit termín postoje ke vzdělání. V první podkapitole píši o postojích v obecné rovině, zde jsem uvedla postoje z pohledu dvou důležitých autorů sociální psychologie (Nakonečného a Pavlíčkové). V druhé podkapitole se soustředuji na postoje ke vzdělání, které jsou v této práci zásadní. Nejprve pro upřesnění termínu krátkou definicí představím pojem vzdělání a následně přiblížím, jak jsou postoje ke vzdělání závislé na změnách v celé společnosti a jaké faktory k těmto změnám přispívají. V souvislosti se zvoleným tématem práce se věnuji třem úzce souvisejícím oblastem výzkumu: zajišťování rovnosti ve vzdělání, postoje ke vzdělání v souvislosti se sociálním statutem rodiny a problém vzdělanostní reprodukce v české společnosti.

1.1 Postoje

Postoj je podle Nakonečného: „*mentální a nervový stav pohotovosti, organizovaný zkušeností, vyvíjející direktivní nebo dynamický vliv na odpovědi individua vůči všem objektům a situacím, s nimiž je v relaci.*“¹

Podle Pavlíčkové jsou postoje relací mezi objektem a subjektem. Postoje se vždy vztahují k určitému podnětu, situaci, věci, osobě a jevům. Utvářejí se během individuálního vývoje. Jsou to hodnotící vztahy. V mezilidských vztazích sledujeme, jakým způsobem člověk jedná, jakým způsobem hovoří apod. Zkoumáme, co lidské jednání, názory a city určuje. Tyto názory, city a různé reakce na určitý podnět tvoří určitý systém, který nazýváme postojem.²

Člověk má velké množství postojů, např. postoje vůči jiným lidem, postoje vůči skupinám lidí, politickým a ekonomickým jevům, vůči umění, náboženství vůči sobě samému atd. Množství postojů u člověka je konečné, může mít postoje pouze k předmětům, které existují v jeho duševním světě, které zná. Jsou to relativně stálé stavy pohotovosti potřebné

¹ NAKONEČNÝ, M. *Úvod do sociální psychologie*, s. 193.

² Srov. PAVLÍČKOVÁ, H. *Psychologie*, s. 9.

k reakci.³ Postoje jsou určitou pohotovostí, jaký vztah zaujmout v určité situaci. Tento vztah má buď pozitivní, nebo negativní intenzitu.⁴

Pavličková uvádí, že postoje se skládají ze třech složek: kognitivní (rozumové), která vytváří o daném objektu soud; emotivní, která vytváří citový vztah k danému objektu, a konativní (akční tendence), která zahrnuje všechny pohotovosti, které jsou vyvolány postojem.⁵

Postoje mají charakteristické vlastnosti. Mají určitý směr, určitou intenzitu, kvalitu, frekvenci (vyskytuje se v dané populaci v určité míře). Postoje jsou polární kategorií, to znamená, že mají svůj protiklad. Mají určité trvání, obsahovou a výrazovou složku.⁶

Postoje se utvářejí v průběhu individuálního vývoje člověka. Na utváření postojů se podílí mnoho faktorů, které se týkají zejména rodičů, učitelů, přátel, spolužáků, řídicích pracovníků atd. Kladné, příznivé postoje si člověk vytváří k předmětům a lidem, kteří uspokojují jeho potřeby. Negativní, nepříznivé postoje si člověk utváří k lidem a k předmětům, kteří zamezují dosahování jeho cílů. Tvorbu postojů neovlivňují pouze potřeby, ale také míra informací. Nové informace se využívají k vytváření postojů, které u člověka souhlasí s již existujícími příbuznými postoji. Vytváří se také určité kategorie postojů, např. pověry, předsudky, které se odklánějí od faktů. Příčinou této skutečnosti je to, že svět, ve kterém člověk žije, se neustále mění a člověk tyto změny nestačí registrovat a využívat k utváření postojů.

Největší vliv na utváření postojů mají životní zkušenosti, zvláště dramatické životní zkušenosti, a dále také nápodoba. V průběhu života se samozřejmě mohou postoje měnit prostřednictvím sociálního učení. Postoje si jedinec vytváří na základě určitých zkušeností, které zobecňuje. Zkušenost, která nepotvrzuje zobecnění, vede k rozbití a přepracování a následně k vytvoření postoje nového.⁷

³ Srov. tamtéž.

⁴ Srov. tamtéž.

⁵ Srov. PAVLÍČKOVÁ, H. *Psychologie*, s. 9.

⁶ Srov. NAKONEČNÝ, M. *Úvod do sociální psychologie*, s. 194.

⁷ Srov. PAVLÍČKOVÁ, H. *Psychologie*, s. 10.

1.2 Postoje ke vzdělání

Nejdříve bychom si měli definovat, co pojem vzdělání představuje. „*Vzdělání znamená souhrn poznatků a jednotlivých oborů vědy a společenské praxe, s nimi spjaté intelektuální a praktické dovednosti, které si jedinec osvojuje hlavně při vyučování na školách, různými formami sebevzdělání a živelně i v praktické činnosti. Při osvojování poznatků a činností se rozvíjejí nejen poznávací procesy, ale utvářejí se i psychické vlastnosti osobnosti, motivy a formy jednání, rozvíjejí se potřeby, zájmy, city, formují se postoje, přesvědčení.*“⁸

Pojem vzdělání a jeho hodnota se měnily s vývojem společnosti. Významně oblast vzdělanosti v Evropě ovlivnili Řekové. Vzdělání mělo malou četnost a bylo prostředkem moci. V tradičních společnostech se předávala minulá zkušenost, vzdělání se předávalo z generace na generaci. Většinou se jednalo o činnosti, které byly spojeny s prací.⁹

Postoje ke vzdělání se mění v závislosti na změnách, kterými prochází vyspělé společnosti. Dochází k proměně materializovaného ekonomického kapitálu v kapitál vnitřně strukturovaný. Ve strukturovaném kapitálu se vedle ekonomické a sociální složky seznamujeme i s kulturním a symbolickým kapitálem, který je zastoupen kvalifikací, vzděláním a věděním. Docházelo tedy postupně k přeměně společnosti ve společnost, která byla charakteristická vzdělaností.¹⁰ Ke vzniku takové společnosti přispělo mnoho faktorů jako např. technologické změny, změny v ekonomice, změny na trhu práce, změny v sociální struktuře. Tyto faktory jsou významně spjaty s nárůstem vědomostní úrovně. Změny nastaly také v požadavcích na profesní strukturu podniků a to vedlo ke vzniku nových profesí i způsobů vzdělávání. Tyto skutečnosti odstartovaly nové postoje ke vzdělávání.¹¹

Změny v české ekonomice i společnosti jsou velmi výrazné a závislé na již zmíněných znalostech a dovednostech, které poskytují příležitosti k vytváření kvalitního prostředí a života. V oblasti vzdělávání a kvalifikace se zvyšuje požadavek na celoživotní učení.¹²

S rozvojem industrializace, změnou práce a povolání docházelo ke strukturalizaci společnosti, oddělila se práce duševní od tělesné, vědění od práce, teorie od praxe a začal se zvyšovat požadavek na vzdělání. Vzdělání umožňovalo vyšší šance každému jednotlivci a zlepšovalo i sociální poměry. V padesátých a šedesátých letech minulého století byla

⁸ Srov. PAPŘOKOVÁ, A. *Hodnota vzdělání v současné společnosti*, s. 1-2. [online].

⁹ Srov. PAPŘOKOVÁ, A. *Hodnota vzdělání v současné společnosti*, s. 2. [online].

¹⁰ Srov. BARÁK, V. *Pedagogika obecná*, s. 74.

¹¹ Srov. PAPŘOKOVÁ, A. *Hodnota vzdělání v současné společnosti*, s. 1. [online].

¹² Srov. MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*, s. 9-11. [online].

demokratizace vzdělávání reálný proces. V rámci demokratizace byly školy zpřístupněny i studentům z nižších a středních vrstev a také začalo vzdělávání žen. Vzdělání bylo spojované se sociálně-ekonomickým statusem a pracovní kariérou.¹³

Základní cíl hospodářského růstu České republiky vychází z cíle, aby se naše země stala konkurenceschopná a aby měla pružnou ekonomiku, která bude založená na znalostech a dovednostech. Taková společnost bude schopná poskytovat svým občanům dostatek příležitostí a vytvářet kvalitní prostředí.¹⁴

Vysoká úroveň vzdělanosti a odborné kvalifikace je podmínkou hospodářského růstu a konkurenceschopnosti ve světě. Neznamená to pouze přínos pro společnost, ale také osobní přínos a uspokojení každého jedince. Postoje ke vzdělání jsou v dnešní společnosti jedním z důležitých podmínek uplatnění se na trhu práce. Vzdělávání, zaměstnanost a trh práce jsou těsně propojeny a podpora vzdělávání a kvalifikace se staly jedním z hlavních nástrojů aktivní politiky zaměstnanosti. Snahou aktivní politiky zaměstnanosti je dosáhnout co největšího možného souladu mezi požadavky trhu práce a existující nabídkou vzdělávání. Pro svobodnou volbu smíme používat pouze nedirektivní nástroje, mezi které patří např. propojení odborného vzdělávání s praxí a co možná největší zapojování zaměstnavatelů do vzdělávání, monitorování vývoje trhu práce, kooperace a integrace systému poradenství na školách i na úřadech práce a zlepšování přístupu k informacím a jejich využívání, rozšíření kurikula již od základního vzdělávání o prvky usnadňující volbu budoucího povolání. Vývoj další ekonomiky nelze předvídat v celé šíři, ale jen z části. Na tyto změny musí vzdělávací systém reagovat a v závislosti na těchto změnách se mění i postoje ke vzdělávání.¹⁵

Na pozitivní postoje ke vzdělávání má hlavní vliv struktura vzdělávací soustavy a organizace školy. Měla by být odstraněna nerovnost (např. etnického původu, sociálního a kulturního statusu). Základním prvkem pro změnu postojů je odpovídající kurikulum. Takové kurikulum by mělo poskytovat nejen faktické znalosti, ale současně by mělo rozvíjet občanské postoje a sociální dovednosti. Nemůžeme zúžit vzdělávací program pouze na kurikulum, ale jde i o klima ve škole, nabídku mimoškolních a zájmových činností, které

¹³ Srov. PAPŘOKOVÁ, A. *Hodnota vzdělání v současné společnosti*, s. 2–4. [online].

¹⁴ Srov. MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*, s. 9-14. [online].

¹⁵ Srov. PAPŘOKOVÁ, A. *Hodnota vzdělání v současné společnosti*, s. 2. [online].

rozšiřují výchovnou funkci školy a pomáhají tak vyrovnávat případné nedostatečné podněty z rodinného prostředí.¹⁶

K tomu, aby se postoje ke vzdělávání stále měnily v kladném slova smyslu, přispívá takzvané celoživotní učení. Celoživotní učení znamená zásadní změnu pojetí ve vzdělávání. Neznamená to pouze rozšíření vzdělávání. Možnosti učení jsou chápány jako propojený celek, který pro každého jednotlivce představuje možnosti propojení vzdělávání, které později vede k získávání kvalifikace kdykoliv během života. Pro takovéto pojetí nabízí dnešní školská soustava důležité základy. Z důvodu neustálého vývoje společnosti je nezbytné, aby se více využíval lidský potenciál a každému členu společnosti by se měl umožnit co největší rozvoj a dovést je tak k plné účasti na životě společnosti. Celoživotní učení je prostředek pro zajištění růstu konkurenceschopnosti, inovací, zaměstnanosti jedince a jeho životní úrovně, osobnostního rozvoje a vyšší kvality života. Celoživotní učení je nejučinnější nástroj pro zajištění lidských zdrojů a také ke změně postojů ke vzdělávání.¹⁷

Takové pojetí vzdělávání představuje změnu ve více rovinách. Znamená vzdělávání po celou dobu života. Jedná se o proměnu tradiční školy, která by musela nabízet dostatek možností a musela by mít pro žáky osobní význam. Taková škola by měla umět učit a správně motivovat žáky, aby se sami chtěli celoživotně vzdělávat. Pokud má mít učení pro žáka smysl, musejí se změnit obsahy, metody vyučování, ale i klima třídy. V tomto novém pojetí je zahrnuto všechno vzdělávání a učení, to znamená formální vzdělávání, neformální vzdělávání i informální učení. Celoživotní učení otevírá cestu každému jedinci bez rozdílu věku, zájmu, nadání, postavení. Otázkou ale je, jestli všichni dostatečně využívají tuto možnost, např. lidé s nižším socioekonomickým statusem.¹⁸

1.3 Oblasti výzkumu

1.3.1 Zajišťování rovnosti ve vzdělání

Vývoj vzdělanostních nerovností byl během 20. století v českých zemích určován několika odlišnými politickými formacemi: nadvládou rakousko-uherské monarchie, vznikem Československé republiky v roce 1918, po druhé světové válce, poté nástupem socialismu

¹⁶ Srov. MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*, s. 10-14. [online].

¹⁷ Srov. tamtéž.

¹⁸ Srov. tamtéž.

a nakonec rozpadem Československa a vznikem České republiky 1993.¹⁹ Jedním z důležitých jevů sociální soudržnosti je zajištění rovného přístupu ke vzdělávání bez ohledu na druh znevýhodnění (zdravotního, ekonomického, sociálního, etnického, podle pohlaví). Důležitou součástí je i prevence sociálně patologických jevů ve školských zařízeních a podpora a péče o děti a mládež ve volném čase.²⁰

Jaké jsou hlavní zdroje a příčiny životního úspěchu, to jsou základní otázky výzkumu sociální stratifikace a sociálních nerovností. K porozumění těchto problémů je potřeba, abychom pochopili, co je zdrojem sociálních nerovností. Musíme vědět, z čeho vyrůstají, jak se reprodukují a jakým způsobem se předávají z generace na generaci.²¹

Od počátku poválečné demokratizace vzdělávací politiky se zjišťuje, jaký mohou mít prospěch z otevření přístupu na střední a vysoké školy potomci z různých sociálních vrstev. Spor je o tom, jestli vůbec existuje něco jako nerovnost šancí na vzdělání a pokud existuje, jestli se prohlubuje nebo zmírňuje. Koncepce, která pojednává o zmírňování sociálních nerovností, je rozepsána podrobně ve druhé kapitole. Autory koncepce jsou Blau a Duncan. Jejich názor je, že se bude v průmyslové společnosti s nárůstem poptávky po výkonu vliv sociálního původu na dosažené vzdělání snižovat a že budou individuální schopnosti při výběru školy a později zaměstnání hrát významnější roli ve srovnání se sociálním původem jedinců. Další model, který se zabývá touto problematikou, se nazývá tzv. Wisconsinský model (také popsán ve třetí kapitole). Tento model přisuzuje úlohu zejména aspiracím žáků, které podporují rodiče, širší komunita a učitelé. Autoři soudí, že pokud by povzbuzování ke studiu bylo vyšší ve všech vrstvách, rozdíly v dosaženém vzdělání by se mohly zmírňovat.²²

Zásadní otázkou je, kde hledat příčiny nerovností. Kritika nerovností se objevila od 60. let 20. stol. a stále sílí i přesto, že se vzdělávací systém demokratizuje. Sociologové se liší v názoru, jestli za vzniklé nerovnosti nese vinu škola, anebo jiné faktory ze širokého společenského prostředí.

Katrňák uvádí, že v moderních společnostech je to právě škola, která hraje významnou roli v procesu reprodukce sociálních nerovností. Škola, má zásadní vliv na to, co budeme v budoucím životě dělat, jakým způsobem se budeme živit, jaká bude naše životní úroveň, k jaké sociální vrstvě budeme patřit apod. Protože selekce probíhá prostřednictvím školy, je

¹⁹ Srov. SIMONOVÁ, N., SOUKUP, P. *Reprodukce vzdělanostních nerovností v České republice po sametové revoluci v evropském kontextu*, s. 936. [online].

²⁰ Srov. MATĚJŮ, P. *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností*, s. 626. [online].

²¹ Srov. MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. *Rodina '89. Zdroje vzdělanostních nerovností*. [online].

²² Srov. KELLER, J., TVRDÝ, L. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*, s. 48.

škola součástí reprodukce sociálních nerovností. Škola provádí selekci ve prospěch lépe postavených sociálních vrstev. Vytváří a udržuje nerovnosti, které souvisejí se sociálními nerovnostmi. Toto tvrzení vyplývá ze statistik, které mapovaly tuto problematiku v různých zemích.²³

Keller a Tvrđý uvádějí, že škola nepůsobí v zásadě jako činitel individuálního vzestupu, ale jako instituce sociální kontroly sloužící k reprodukci pozic horních vrstev. „Škola nejenže připravuje své žáky a studenty na zaujetí různě atraktivních, různě ceněných a různě odměňovaných pozic. Zároveň je přivyká na konformní přijetí sociálního osudu, který jim dopředu určuje.“²⁴

Podle názoru francouzských protagonistů existuje úzký vztah mezi fungováním školy a převládajícími sociálními poměry, škola je dle jejich názoru nástrojem panství vládnoucích tříd. Z toho vyplývá, že: „nerovnost vzniká v důsledku odlišného sociálního prostředí, v němž žijí žáci a studenti. Je produktem samotného vzdělávacího systému, který konstruuje takovou koncepci vědění, znalostí a inteligence, jež jistě žáky diskriminuje a jiné zvýhodňuje“.²⁵

Pohled, který vzniká s příchodem tzv. nové sociologie vzdělání, zní: „škola již není považována za faktor pokroku, ale za vysoce problematickou instituci, protože žákům a studentům vnucuje dominantní kulturu, aby reprodukovala poměry vládnoucí v třídní společnosti se všemi jejich nerovnostmi“.²⁶

1.3.2 Postoje ke vzdělání v souvislosti se sociálním statusem rodiny

Při socializaci dítěte má nezastupitelnou úlohu jeho rodina. Do socializačního procesu je zahrnut proces vzdělání a v této oblasti rodina hraje významnou a důležitou roli. Úroveň dosaženého vzdělání většinou bývá spojována s výší příjmu a sociálního statusu, ale také s lepším zdravím, spokojenějším životem atd.²⁷

Můžeme říci, že o osudu dětí (zejména mladších žáků) rozhodují jejich rodiče. O osudu dětí nerozhodují jejich zájmy a schopnosti. Rodiče, kteří mají vyšší socioekonomický status, mají větší zájem o to, aby jejich potomek navštěvoval dobrou školu, a pro to, aby bylo dítě na takovou školu přijato, jsou schopni vynaložit spoustu energie. Rozdíly mezi žáky

²³ Srov. KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*, s. 19-22.

²⁴ KELLER, J., TVRĎÝ, L. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*, s. 49.

²⁵ Tamtéž.

²⁶ Tamtéž.

²⁷ Srov. PAŠEK, P. *Vliv rodičovství na dosažené vzdělání dětí*. [online].

navštěvujícími lepší školy a žáky navštěvujícími školy horší jsou také díky tomu, že na dobrých školách lépe funguje motivace, kdežto na školách horších nikoliv. Dobré školy mají z pravidla více finančních prostředků a lépe kvalifikované učitele. Zde je patrné, že selektivní systém, prostřednictvím kterého je zde umožněna volba, zvyšuje možnosti rodičů s vysokým sociálně-ekonomickým statusem a snižuje možnosti rodičů s nízkým sociálně-ekonomickým statusem (jsou si vědomi, kam v tomto systému patří a co mohou od školy očekávat).²⁸

Bylo zjištěno, že přestože hodnotu dobrého vzdělání svého dítěte upřednostňuje většina rodičů, u výběru školy se tento postoj neprojevuje příliš často a můžeme ho zaznamenat pouze u menší poloviny rodičů. Mírná nadpoloviční většina rodičů školu pro své děti nevybírala. Svě děti poslali do školy, která byla nejbližší jejich bydlišti. Dalšími způsoby výběru školy rodiči je výběr dle pověsti školy. Velice malá část rodin osobně v místě školy zjišťovala kvalitu eventuální školy pro své děti tím, že školy osobně navštívili, zúčastnili se výuky, nebo hledali výběrovou školu, která by odpovídala schopnostem a dovednostem jejich dětí bez ohledu na to, jaká je vzdálenost školy od místa bydliště apod. Náročnost výběru školy závisí na vzdělání rodičů a na jejich socioekonomickém statusu.²⁹

Rodiče, kteří pečlivě vybírají školu pro své děti, se soustřeďují na kvalitu pedagogů, zajímavost vyučování, náročnost dané školy, sociální původ spolužáků atd. Takovíto rodiče si většinou stěžují na nutnost dojíždění, protože škola je ve větší vzdálenosti. Pro rodiče, kteří výběr neuskutečnili a své dítě umístili do školy v místě bydliště nebo v jeho blízkosti, je hlavní příčinou jejich stížností chování spolužáků, nudná výuka atd.³⁰

*„Ve všech moderních společnostech platí, že vyššího a kvalitnějšího vzdělávání dosahují spíše ti lidé, jejichž rodiče zaujímají privilegované postavení na společenském žebříčku“.*³¹ Dosažené vzdělání závisí zejména na sociálních, ekonomických a psychologických podmínkách. Tyto podmínky poskytují rodiče svým dětem od raného dětství až po dospělost. Zahrnujeme sem např. vyšší příjmy a bohatství, kulturní normy, které určují způsob chování, jazykové a komunikační dovednosti, kontakty, známosti, sociální oporu, ctižádostivost a význam, který je přikládán vzdělání. Existuje tendence k mezigeneračnímu přenosu vzdělávacího, sociálního i ekonomického statusu v rodinách z jedné generace na druhou.³²

²⁸ Srov. MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností*, s. 627. [online].

²⁹ Srov. *Sociologický výzkum zaměřený na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání. Část 2. Postoje rodičů a žáků ke vzdělání*, s. 13-14. [online].

³⁰ Srov. tamtéž, s. 14.

³¹ KREIDL, M. *Cesty ke vzdělání. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu*, s. 27.

³² Srov. tamtéž, s. 27

Vzdělání funguje i jako nástroj sociální mobility, která je vzestupná. Děti nevstupují do škol, které jsou předem určeny sociálním statutem rodičů. Škola se snaží a usnadňuje dětem z nižších vrstev, aby překonaly svůj osud pílí, talentem a schopnostmi. Zároveň koriguje, aby méně nadané děti ze sociálně vyšších vrstev nedosáhly statusu svých rodičů.³³

V průběhu posledních desetiletí se zvýšila dostupnost vyššího vzdělání ve všech vrstvách společnosti, ale stále je stupeň dosaženého vzdělání ovlivněn sociálním původem. Vliv sociálního původu a rodinného zázemí je v jednotlivých systémech různý a projevuje se různou mírou v jednotlivých fázích vzdělávacího procesu. Vzdělanostní nerovnosti jsou aktuální problém v České republice, ale i v mezinárodní komunitě.³⁴

*„Děti chudých a nevzdělaných budou chudými, protože budou stejně jako jejich rodiče málo vzdělané, zatímco děti bohatých a vzdělaných budou bohaté, protože budou mít otevřené dveře k vyššímu a kvalitnějšímu vzdělání“.*³⁵

Dle autorů studie *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností* můžeme říci, že selektivní systémy umožňují školám a učitelům vyčlenit neprospívajícího žáka tak, že ho nechají přeložit do školy horší. Neselektivní systémy toto neumožňují. Z toho důvodu se škola, kde selekce není možná, snaží řešit tyto problémy jinými výukovými metodami, jiným přístupem k individuálním potřebám žáků atd.³⁶

1.3.3 Vzdělanostní reprodukce v české společnosti

S reprodukcí populace to není složité. U každé populace vidíme vstup, výstup, porodnost a úmrtnost. Pokud do výčtu nebudeme zahrnovat migraci, jedná se o uzavřenou populaci. Její reprodukce tedy závisí pouze na počtech narozených a zemřelých. Otevřenou reprodukci ovlivňuje vedle narozených a zemřelých právě migrace. Každou reprodukci ovlivňuje řada faktorů. Lidé mají v každé společnosti různé možnosti a různé zdroje. Od těchto zdrojů se pak odvíjí stratifikační systém. Tento systém sestává ze tří dimenzí: prestiž, moc a bohatství. Můžeme tedy říci, že podle toho, jak je člověk bohatý, jak velká je jeho moc a prestiž, můžeme určit jeho postavení ve společnosti. Lidé s podobným postavením tvoří vrstvu společnosti.³⁷

³³ Srov. tamtéž, s. 28.

³⁴ Srov. MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností*, s. 626. [online].

³⁵ KREIDL, M. *Cesty ke vzdělání. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu*, s. 28.

³⁶ Srov. MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností*, 627. [online].

³⁷ Srov. KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*, s. 17.

Reprodukce označuje trvalost sociálních nerovností, stabilitu sociálních rozdílů. S otázkou reprodukce jsou spojeny otázky např. proč jedni mají takové společenské postavení a jiní jiné a co pro to musí lidé udělat, aby se v tomto postavení udrželi, a proč se těm, co nemají dobré postavení ve společnosti, nedaří tato skutečnost změnit.³⁸

Povaha mezigeneračních souvislostí sociálních nerovností se změnila. V tradičních společnostech byla osou reprodukce rodina a ekonomický kapitál. V moderních společnostech je to škola a vzdělání člověka. Škola má v moderní společnosti v procesu reprodukce nezastupitelnou roli. Vzdělání určuje pozici člověka na trhu práce (ovlivňuje typ jeho zaměstnání) a souvisí i s tím, k jaké sociální třídě člověk patří. Škola (vzdělání) je základním ukazatelem toho, co člověk bude během svého života dělat, čím se bude živit, jaká bude jeho životní úroveň, k jaké bude náležet sociální vrstvě apod. V moderní společnosti již nezáleží pouze na postavení rodičů ve společnosti, ale také na tom, jak člověk usiluje o dosažení cílů, které si stanoví. Vyšší vzdělání znamená výhodnější postavení na trhu práce, prestižnější zaměstnání, lepší životní úroveň apod. Vzdělanostní rozdíly jsou hlavně rozdíly sociální.³⁹

Ve výzkumu „Rodina '89“ bylo zjištěno, že mezi východoevropskými zeměmi a vyspělými zeměmi s tržní ekonomikou nejsou výrazné rozdíly, pokud jde o vliv sociálního původu na dosažení vzdělání středoškolského a vysokoškolského. Právě tento závěr přispěl k tomu, aby byl uskutečněn výzkum skutečných zdrojů vzdělanostních nerovností. Na základě vzdělanostních nerovností ve vyspělých zemích růstem primárního efektu sociálního původu (růstem významu kognitivních a motivačních faktorů v determinaci školního úspěchu) a poklesem sekundárního efektu (přímého vlivu sociálního původu na vzdělanostní šance) byla formulována hypotéza, že: „*v bývalých komunistických zemích šel vývoj pravděpodobně opačným směrem. Tato hypotéza se opírá o fakt, že v zájmu eliminace třídních nerovností ve vzdělanostních šancích byla ve vzdělanostní politice záhy po nastolení totalitního režimu postupně přijímána opatření, která směřovala k tomu, aby v soutěži o vzdělanostní příležitosti byl omezen význam těch faktorů, které přirozeně favorizovaly děti pocházející z rodin vzdělanějších rodičů či rodičů s vyšším sociálně ekonomickým statusem.*“⁴⁰

Docházelo k posilování významu administrativních opatření z toho důvodu, aby byla omezena působnost meritokratických kritérií. To způsobilo, že se vzdělávací systém otevřel právě těm, kteří v přijímacích řízeních uplatnili svůj vliv (nositele sociálního kapitálu).

³⁸ Srov. tamtéž, s. 18.

³⁹ Srov. tamtéž, s. 19, 21-22.

⁴⁰ MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. *Rodina '89. Zdroje vzdělanostních nerovností*, s. 23-24. [online].

Paradox spočíval v tom, že rozdíl mezi bývalými socialistickými a kapitalistickými zeměmi nespočíval v tom, že by v socialistických zemích byly s větší intenzitou vytahovány talenty pocházející z rodin s nižším sociálně ekonomickým statutem. Právě naopak: „*spontánní tendenci vyšších statusových skupin zajistit svým potomkům co nejvyšší vzdělání zde byly kladeny menší překážky než ve vyspělých kapitalistických zemích, a to právě proto, že zde došlo k oslabení kontrolní funkce selektivních kritérií meritokratické povahy (schopnosti, aspirace, výkon)*“.⁴¹

Hypotézy tohoto výzkumu byly následující:⁴²

- Děti, které mají vyšší krystalickou inteligenci (založena na zkušenostech, dovednostech získaných učením a schopnostech, které je umožní využít) mají vyšší vzdělanostní aspirace než děti, které mají nižší krystalickou inteligenci.
- Děti pocházející z rodin s vyšším sociálně ekonomickým statutem mají (se stejnou krystalickou inteligencí) vyšší vzdělanostní aspirace než děti z rodin s nižším sociálně ekonomickým statutem.
- I když mají děti stejnou krystalickou inteligenci a sociálně ekonomický status rodiny, děti pocházející z rodin s větším sociálním kapitálem mají vyšší aspirace ke vzdělání než děti, které pocházejí z rodin s menším sociálním kapitálem.
- Učitelé lépe hodnotí žáky, kteří pocházejí z rodin s vyšším sociálně ekonomickým statutem při stejné krystalické inteligenci.

Tyto hypotézy jsou jádrem komplexní výkladové hypotézy: „*význam schopností pro vzdělanostní dráhy je do značné míry překryt vlivem uvedených dvou dimenzí sociálního původu, jejichž působení je v rozporu s meritokratickou selekcí.*“⁴³

⁴¹ Tamtéž.

⁴² Srov. tamtéž, s. 24.

⁴³ Tamtéž, s. 25.

2 Postoje ke vzdělání a problém sociální stratifikace

V této kapitole se zabývám podrobnější charakteristikou toho, jak je jedinec ovlivňován svým okolím a prostředím, ve kterém vyrůstá, jaké faktory ovlivňují každého jedince při dosahování vzdělání a jaké rodinné prostředí podmiňuje lepší vzdělání svých potomků. Nejprve představím vybrané pojmy, které budou pro další text práce stěžejní. Pojem sociální diference jsem považovala za důležité zmínit, z toho důvodu, že jedinci jsou socializováni v rozdílných sociokulturních prostředích a jsou do společnosti integrováni na rozdílných úrovních. Tato diference dimenze socializačního procesu má významný dopad na mnoho oblastí a zejména na oblast vzdělání, na kterou se v této práci soustřeďuji.⁴⁴ Další pojmy také navazují na problematiku, kterou se zabývám, a považovala jsem za důležité je zde zmínit.

Dále jsem se soustředila na vysvětlení teoretických modelů, které souvisejí s problematikou vzdělání a sociálně ekonomickým statutem. Dále jsem uvedla výsledky, jakých se postupně autoři dopracovali, a uvádím zde modely, které byly pro výsledky stěžejní.

V poslední části této kapitoly problém sociální stratifikace ve vztahu k oblasti vzdělávání ilustruji na příkladech sociologických výzkumů selektivity vzdělávacího systému a vzdělávacích aspirací provedených v České republice.

2.1 Vybrané pojmy

Sociální diference

Sociální diference je strukturovaný systém nerovností a odlišností. Díky diferenciaci můžeme společnost členit podle různých kritérií. Některá hlediska postihují rozměr horizontální. Tyto hlediska pomáhají zařadit jedince do uskupení, mezi kterými není rozdíl v dimenzi vyšší nebo nižší (např. učitelé různých aprobací). Další hlediska ukazují vertikální členění, které zahrnuje rozměr vyšší a nižší, které umisťují jedince na společenském žebříčku (př. majetek, vzdělání, rodový původ). Zmíněné diference v sobě mohou mít prvek odlišnosti, ale i nerovnosti.⁴⁵ V rámci sociální diference dle Havlíka rozlišujeme tyto struktury:

⁴⁴ Srov. ALAN, J. *Společnost, vzdělání, jedinec. Kapitoly ze sociologie vzdělání*, s. 32.

⁴⁵ Srov. HAVLÍK, R. *Úvod do sociologie*, s. 63-64.

- **Demografická struktura:** zahrnuje rozdílnost postavení a úlohy žen a mužů, různých věkových skupin apod.
- **Etnická a národnostní struktura:** zkoumá vztahy mezi etnickými skupinami, národnostmi a národy. Zabývá se jejich kulturními odlišnostmi atd.
- **Profesní struktura:** ta je odvozena od dělby práce (povolání, kvalifikace). Oblasti zájmu jsou zde hlavně procesy a podmínky restrukturační na základě technologických změn nebo socioekonomických přeměn.
- **Socioekonomická struktura:** zahrnuje vztahy a postavení v systému vlastnictví, příjmů, rozlišení dle ekonomické aktivity (studenti, nezaměstnaní, důchodci atd.)
- **Sociokulturní diference:** postihuje členitost a vztahy kultur, způsobů života, k tvorbě a užívání kulturních hodnot. Důležitý význam mají společenské souvislosti vzdělání, jazyka a řeči.
- **Struktura moci:** je spojena hlavně s dělbou práce a s politickým systémem. Je součástí všech oblastí života (př. struktura autority v obci, v rodině atd.).
- **Prostorová struktura:** uvádí předchozí do relací v prostoru a do vztahů k přírodnímu i umělému prostředí.⁴⁶

Pohyby jedinců či sociálních skupin z jednoho socioekonomického postavení do druhého nazýváme termínem sociální mobilita.⁴⁷ Havlík uvádí, že se sociologové zabývají mobilitou intragenerační a intergenerační. Intragenerační mobilita probíhá během života jedné generace, v průběhu životní dráhy, např. pokud sledujeme kariéru jedince a jeho vzestup či pokles na sociálním žebříčku. Výrazné faktory této mobility jsou např. technologické změny, změny politického systému atd. V intergenerační mobilitě, dochází ke změnám společenského postavení mezi generacemi, tzn. vzestup nebo pokles z hlediska postavení rodičů či prarodičů. Působícími činiteli v této mobilitě jsou změny profesní skladby, změny ve vzdělanostních příležitostech atd.⁴⁸

Sociální stratifikace

Sociální stratifikace je strukturovaná nerovnost mezi různými skupinami lidí. Společnost je rozvrstvena do několika vrstev, není homogenní. Stratifikace má ve společnosti velice důležitý význam proto, abychom pochopili, jakou má společnost celkovou povahu. Ukazuje nám, co je v dané společnosti považováno za nejvyšší hodnoty. Ve všech typech společnosti

⁴⁶ Srov. tamtéž, s. 64-65.

⁴⁷ Srov. MUCHA, I. *Sociální stratifikace a sociální mobilita*.

⁴⁸ Srov. tamtéž, s. 65.

je nerovnost běžná. Osoby mají různý sociální status. Sociální stratifikace slouží hlavně k popisu sociálních nerovností.⁴⁹ Sociální stratifikace souvisí s ekonomickými podmínkami a ekonomickými faktory, které souvisí s majetkem, např. dovednosti, znalosti, osvědčení a kvalifikace. Tyto faktory mají vliv na to, jaké může člověk získat zaměstnání ve společnosti. Např. odborníci vydělávají více peněz a mají v zásadě lepší podmínky než dělníci. Pokud lidé mají kvalifikaci, mají lepší postavení na trhu práce než lidé, kteří kvalifikace nemají.⁵⁰ V průběhu života zaujímáme mnoho sociálních pozic. V těchto pozicích hrajeme různé sociální role. Vztahy jedinců, rolí a sociálních seskupení tvoří relativně stabilní síť, kterou nazýváme strukturu. Tato struktura je stabilní pouze relativně, protože ve skutečnosti se neustále mění vlivem vnitřních a vnějších okolností.⁵¹ Výzkum sociální stratifikace studuje, jak nerovnosti vznikají a z jakého důvodu přetrvávají.⁵²

Sociální status

Sociální status neboli sociální pozice je místem člověka na společenském žebříčku. Společnost je rozvrstvena (stratifikována) na horní, střední a dolní vrstvy. Kritéria pro zařazení do vrstev mohou být různá, např. prestiž, příjem, majetek, mocenské postavení, povolání, dosažené vzdělání. Vrstva je zde chápána jako velká skupina lidí, kteří mají stejné postavení dle sledovaných hledisek, kterými se liší od ostatních. V rozvrstvených společnostech vykazují složky statusu vzájemnou souvislost. Např. ve vyšším postavení je velká pravděpodobnost, že se zvyšuje i složitost práce, zvyšuje se postavení moci a vlivu, zvyšuje se i příjem, prestiž, kulturní úroveň atd.⁵³ Složky statusu jsou tři: obecný/souhrnný, kulturní (v němž převládají vzdělání, složitost práce a kulturní úroveň životního stylu) a materiálně mocenský (zde je dominující postavení v řízení a příjem).⁵⁴

Socioekonomický status

Kreidl a Hošková odkazují na definici Hausera a Warrena, kteří definují tento pojem jako: „pojmenování pro „proměnné“, které charakterizují postavení lidí, rodin, domácností, cenových okrásků a jiných agregátů s ohledem na jejich schopnost vytvářet nebo konzumovat

⁴⁹ Srov. tamtéž.

⁵⁰ Srov. tamtéž.

⁵¹ Srov. VYSKOČILOVÁ, M. *Sociologie (studijní opora – výňatky z vybrané sociologické literatury)*. [online].

⁵² Srov. ŠAFR, J. *Sociální distance, interakce, relace a kategorizace: alternativní teoretické perspektivy studia sociální stratifikace*, s. 7.

⁵³ Srov. HAVLÍK, R. *Úvod do sociologie*, s. 68-69.

⁵⁴ Srov. ŠAFR, J. *Multidimenzionální status a jeho inkonzistence v období 1993 – 2006*. [online].

společnosti ceněné statky“.⁵⁵ Socioekonomický status může být udáván, dosaženým vzděláním, zaměstnaneckým postavením, sociální třídou, příjmem atd. Existuje dlouhodobá tradice a rozvinutá metodologie pro odvození socioekonomického statusu prostřednictvím charakteristiky zaměstnání. Měření statusu prostřednictvím zaměstnaneckého postavení je základem soudobého stratifikačního výzkumu a opřeno o to, že jádrem sociální stratifikace je systém společenské dělby práce.⁵⁶

2.2 Modely sociální stratifikace

Postavení každého jedince ve společnosti je podmíněno hlavně vědomostmi. Společnost investuje do vědění. Budoucí společnost se stane takzvanou učící se společností. Každý jednotlivec si bude moci budovat vlastní kvalifikace. Tři důležité faktory, kterými dochází ke změnám, jsou internacionalizace obchodu, vytváření informační společnosti a rozvoj vědy a techniky. Informační společnost má rozhodující vliv na transformaci podstaty práce a organizaci výroby. Na místo dělnické se dostávají samostatnější a rozmanitější činnosti. Je patrné, že lidé, kteří pracují jako dělníci, mají větší problémy se přizpůsobit změnám ve strukturách práce. Z toho důvodu je důležité, aby se lidé dokázali přizpůsobit novým podmínkám. Přizpůsobení může člověk dosáhnout vzděláním. Internacionalizace výrazně ovlivňuje množství pracovních příležitostí a vznik společného trhu. Vznik společného trhu přitom předpokládá nárůst kvalifikační úrovně.⁵⁷

V jakém prostředí člověk vyrůstá, se většinou podepisuje na celém jeho životě. Děti z lépe společensky postavených rodin mají velkou pravděpodobnost, že se jim nezmění společenský status a jejich dosavadní životní úroveň, kterou měly během svého dětství a mládí. Tato úroveň bývá většinou zachována i poté, co si jedinec založí vlastní rodinu. Stejně tak to bývá v případě opačném. U dětí, které pocházejí z rodiny, která má nižší společenské postavení, existuje velká pravděpodobnost, že budou žít stejným způsobem jako jejich rodiče, např. bez vzdělání, s nízkou prestiží, s ekonomickými problémy, a to i v případě, že si založí rodinu vlastní. Tato souvislost sociálního uspořádání byla v tradičních

⁵⁵ KREIDL, M., HOŠKOVÁ, L. *Strategie měření socioekonomického statusu a zdraví v sociologických publikacích*. [online].

⁵⁶ Srov. tamtéž.

⁵⁷ Srov. EVROPSKÁ KOMISE, *Vyučování a učení. Cesta k učící se společnosti (Bílá kniha o vzdělávání a odborné přípravě)*.

společnostech, ale přetrvává také ve společnosti současné. Rozdíl spočívá v institucionální povaze této souvislosti a ve způsobu jejího ospravedlňování.⁵⁸

V dřívější době bylo postavení rodiny vyjádřeno ekonomickým kapitálem. V dnešní době je to právě škola, která provádí selekci, z níž mají výhodu děti z rodin lépe společensky postavených a nevýhodu mají děti z hůře sociálně postavených rodin.⁵⁹ Díky tomu, že existuje hierarchická struktura školského systému, populace se diferencuje podle úrovně a stupně dosaženého vzdělání. Z tohoto důvodu dochází k nerovnostem. Zásadní otázkou je kdo a proč dosahuje vyššího vzdělání. Na základě této otázky můžeme spatřovat odlišnosti, které souvisejí s přístupem ke vzdělání, edukačních příležitostí nebo uplatňování vzdělání.⁶⁰

Sociální prostředí, ve kterém jedinec žije, zahrnuje celou škálu činitelů, kteří ovlivňují možnosti, jak rozvinout individuální schopnosti.⁶¹

Základní model stratifikačního procesu

Dle sociologů, kteří se zabývají sociální stratifikací, měl tento model zásadní význam pro vývoj studia sociální stratifikace. Tvůrci tohoto modelu byli Blau a Duncan. Blau-Duncanův model (diagram 1) je považován za příliš jednoduchý, aby bylo možné považovat ho za konečný, ale právě pro jeho jednoduchost bylo těžké model vyvrátit. Z toho důvodu je tento model považován za základní.⁶² Model nám přibližuje pochopení procesů a mechanismů, které ovládají rozmístění jedinců v zaměstnaneckém systému. Význam tohoto základního modelu spočívá v tom, že potvrdil hypotézu o klíčovém významu školy a školského systému, který je zásadní pro životní úspěch.⁶³

Vyvstala tedy mj. otázka, jestli vzdělání hraje roli zprostředkovatele mezi sociálním původem proto, že děti, které pocházejí z rodin s vyšším sociálním statutem, mají vyšší šanci na dosažené vzdělání nebo proto, že vazba mezi sociálním původem a dosaženým vzděláním je jen nepřímou vazbou (zprostředkována mentálními schopnostmi – měřenou inteligencí).⁶⁴

⁵⁸ Srov. KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*, s. 33.

⁵⁹ Srov. tamtéž.

⁶⁰ Srov. ALAN, J. *Společnost, vzdělání, jedinec. Kapitoly ze sociologie vzdělání*, s. 32-33.

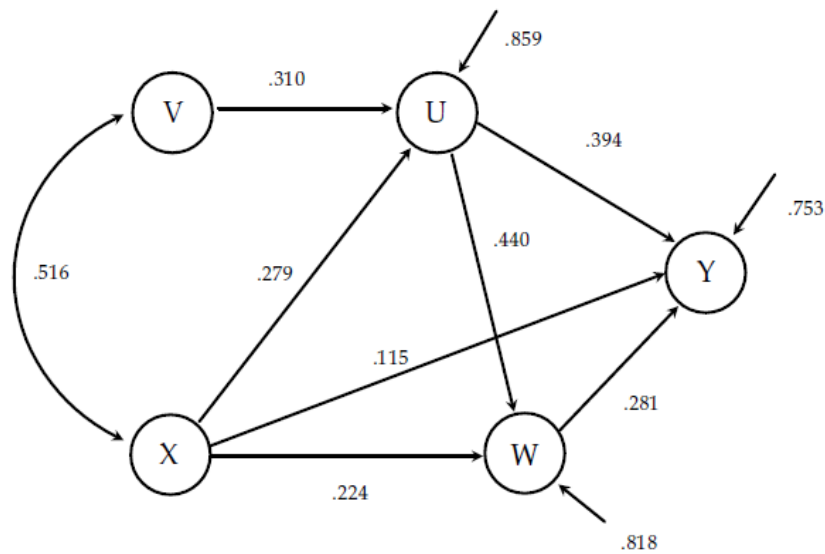
⁶¹ Srov. tamtéž, s. 57.

⁶² Srov. MATĚJŮ, P. *Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace*, s. 7-9. [online].

⁶³ Srov. Tamtéž.

⁶⁴ Srov. MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. *Rodina '89. Zdroje vzdělanostních nerovností*. [online].

Diagram 1: Základní model – Blau & Duncan 1967



V = vzdělání otce

X = zaměstnanecký status otce

U = dosažené vzdělání

W = zaměstnanecký status v prvním povolání

Y = zaměstnanecký status v době šetření

V rámci základního modelu byla formulována tzv. meritokratická teze: „Pokud děti pocházející z rodin s vyšším statusem jsou prokazatelně vybaveny vyššími stupni mentálních schopností než děti pocházející z rodin s nižším statusem a škola prokazatelně provádí selekci výhradně na základě schopností a výkonu (závislého v první řadě na schopnostech a motivaci), lze stratifikační systém reprezentovaný v základním modelu skutečně označit za meritokratický“.⁶⁵ V návaznosti na výše uvedený předpoklad Blau-Duncanův model přinesl mj. tyto závěry: (1) V procesu dosahování zaměstnaneckého statusu hraje zásadní roli vzdělání. (2) Vliv sociálního původu se projevuje téměř výhradně prostřednictvím vzdělání. (3) Úsilí o dosažení vyššího vzdělání má značný vliv na zaměstnanecký status respondenta.⁶⁶

Tento model potvrdil hypotézy, které vypovídaly o zásadním významu školy, školského systému a vzdělání. Význam tohoto modelu je důležitý pro další výzkum stratifikačního procesu. Pro vývoj modelů stratifikačního procesu bylo rozhodující, že vliv vzdělání byl v základním modelu procesu sociální stratifikace považován za zásadní. Vzdělání je považováno za důležitý faktor životního úspěchu, ale není nezávislé na sociálním původu. Tímto se vzdělání stalo zprostředkovatelem mezi sociálním původem a dosaženým zaměstnaneckým statusem. Duncan základní model interpretuje takto: „Bylo zjištěno, že vzdělání je mocným faktorem zmenšování nerovností, a to i přesto, že do značné míry

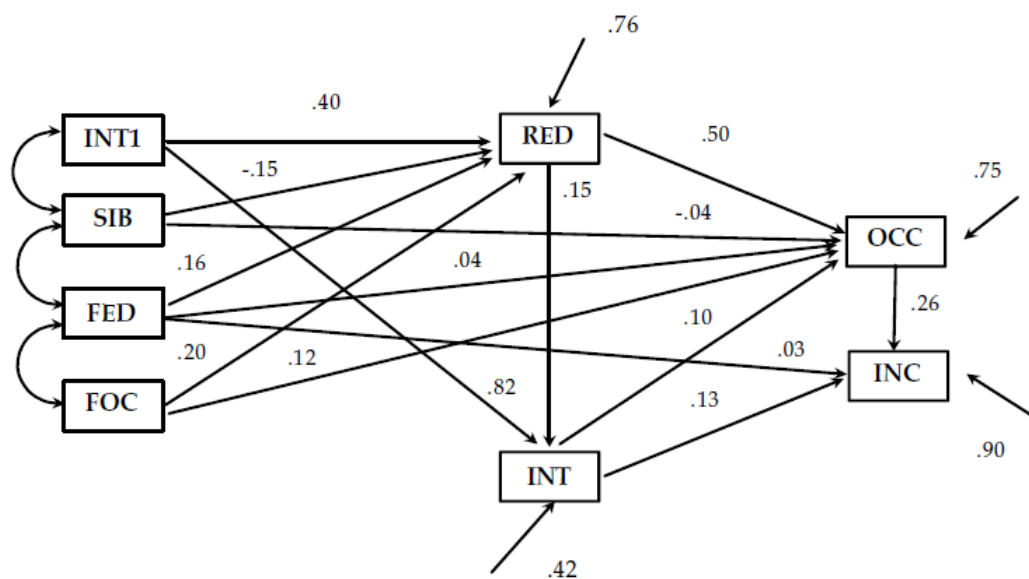
⁶⁵ MATĚJŮ, P. *Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace*, s. 11. [online].

⁶⁶ Tamtéž, s. 9.

*zprostředkovává efekt sociálního původu na pozdější profesionální dráhu, tj. že slouží rovněž jako kanál mezigeneračního přenosu sociálního statusu“.*⁶⁷

Rozvíjení základního modelu sociální stratifikace (diagram 2) spočívalo v testování meritokratické teze, pozornost byla věnována zejména distribuci vzdělání. Duncan zahájil v roce 1967 nový výzkumný projekt: „*Socioeconomic Background and Occupational Achievement: Extensions of a Basic Model*“. Jeho základní otázka byla, jakou roli má inteligence v mezigeneračním přenosu zaměstnaneckého statusu. Duncan tvrdí, že inteligence v stratifikačním procesu hraje dvě role: podílí se na mezigeneračním přenosu statusu, zároveň však roli mezigenerační transmise statusu oslabuje. Tento předpoklad ukázal vzájemné vztahy mezi sociálním původem, měřenou inteligencí, dosaženým vzděláním, sociálním statutem a příjmem.⁶⁸

Diagram 2: Rozšířený model – Duncan 1967



INT1 = raná inteligence
 SIB = počet sourozenců
 FED = vzdělání otce
 FOC = povolání otce

RED = dosažené vzdělání
 INT = později měřená inteligence
 OCC = povolání v době šetření
 INC = příjem v době šetření

Rozšíření základního modelu spočívá v začlenění rané inteligence a počtu sourozenců jako dvou nezávisle proměnných a pozdější inteligence a příjmu jako dvou závisle proměnných. Duncanův model vyčerpává: „42 % variance dosaženého vzdělání. Z toho 16 % připadá na přímý vliv inteligence a dalších 14 % připadá na vliv sociálního původu

⁶⁷ Tamtéž.

⁶⁸ Srov. MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. *Rodina '89. Zdroje vzdělanostních nerovností.* [online].

realizujícího se prostřednictvím inteligence. Pouze 11 % variance připadá na přímý vliv sociálního původu. (...) inteligence sama o sobě vyčerpává více variance vzdělání než kombinace tří proměnných vyjadřujících sociální původ – pokud nebereme v úvahu jejich vliv realizující se prostřednictvím inteligence. Pokud jde o roli inteligence ve zprostředkování mezi sociálním původem a dosaženým vzděláním, ukazuje se, že značná část vlivu sociálního původu se realizuje díky korelaci mezi sociálním původem a inteligencí.“⁶⁹

V této souvislosti Duncanův žák Robert Hauser v roce 1971 publikoval práci, v níž se snažil objasnit vztahy mezi sociálně ekonomickým původem a charakteristikami školy a vzdělanostními aspiracemi a školním úspěchem. Závěrem byly poznatky o důležitém vlivu školy nejen na školní prospěch, ale také na další vzdělanostní aspirace. Hauserovy modely ukázaly, že: „vztah mezi sociálně ekonomickým původem a inteligencí není dostatečně silný na to, aby podpořil teorii, podle které používání testů inteligence účinně diskriminuje v neprospěch chudých, neboť většina efektu inteligence na školní výkon nemá se sociálním původem nic společného“.⁷⁰

Dalším z autorů, který se také zabýval touto problematikou a vnesl do ní řadu důležitých a zajímavých poznatků, byl William Sewell. Do Duncanova modelu vnesl důležitý prvek sociálně psychologické povahy, zejména zohlednění vlivu významného sociálního okolí, tzv. „významných druhých“. Později se Hauser a Sewell významně zasloužili o rozvoj sociálně psychologického modelu sociální stratifikace (viz níže).⁷¹

Wisconsinský sociálně-psychologický model

První formulace tohoto modelu (diagram 3) se objevila v roce 1969 v práci Sewella, Hallera a Portese, nicméně teoretické základy pro tento model položili již v roce 1967 autoři Sewell a Shah. Tento model je sociálně psychologickým rozšířením základního modelu stratifikačního procesu. Sewell a Shah vycházejí ze závěrů, ke kterým dospěl stratifikační výzkum, to znamená, že v procesu rozmístění jedince na pozice v zaměstnaneckém statusu hraje základní roli vzdělání, jehož prostřednictvím se realizuje většina efektu sociálního původu, také uznávají závěry, podle kterých škola třídí jedince dle rozdílů ve schopnostech a školním výkonu a směřuje je do dalších vzdělávacích kolejí, které dále rozvíjí talent a schopnosti. Autoři tvrdí, že vedle schopností existují další faktory ovlivňující vzdělanost. Za tyto faktory

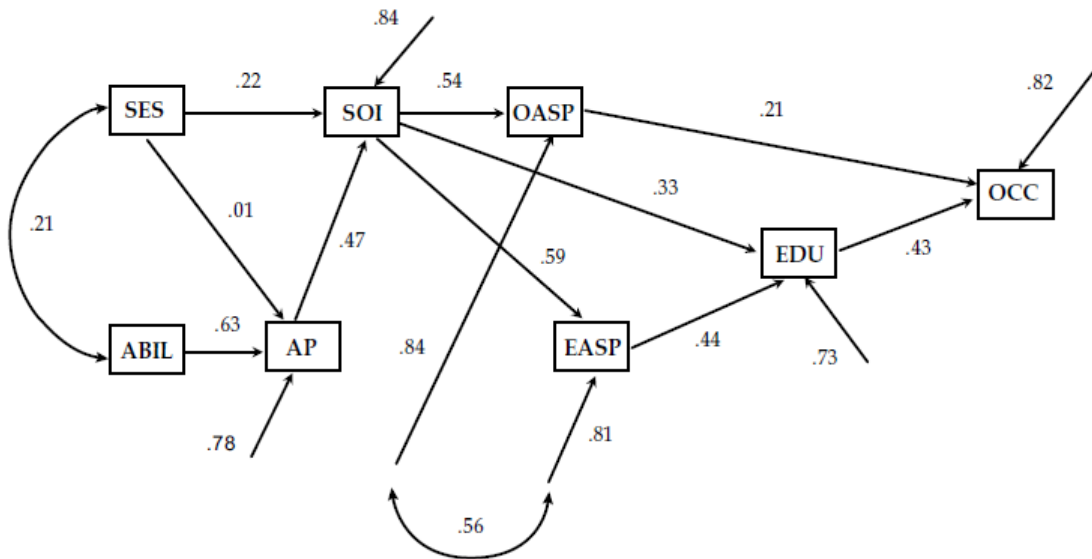
⁶⁹ MATĚJŮ, P. *Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace*, s. 12. [online].

⁷⁰ Tamtéž.

⁷¹ Srov. tamtéž.

považují rozdíly v kvalitě předchozího vzdělání, nestejná dostupnost kvalitního vzdělání pro různé sociální skupiny, rozdílnost v motivaci, hodnotách, sociálního okolí, v ochotě rodičů podporovat finančně a psychicky proto, aby se dostatečně a kvalitně rozvinuly talentové dispozice jejich dětí.⁷²

Diagram 3: Sociálně psychologický model – Sewell, Haller, Portoes 1969



SES = sociálně ekonomický původ
 ABIL = mentální schopnosti (IQ)
 AP = školní výsledky (známky)
 SOI = významné sociální okolí

OASP = profesní aspirace
 EASP = vzdělanostní aspirace
 EDU = dosažené vzdělání
 OCC = dosažený zaměstnanecký status

Sewell a Shah postupovali tím způsobem, že mezi inteligenci a sociální původ a dosažené vzdělání položili intenzitu vzdělanostních aspirací.⁷³ Jde zde hlavně o to: „identifikovat skutečnou roli aspirací a životních plánů, dále pak jejich sociální podmíněnost a zdroje (rodinné klima, sociální okolí, vrstevníci, škola atd.).“⁷⁴

Při kontrole různých charakteristik zůstává několik důležitých věcí nevysvětleno. Z toho důvodu musely modely, které usilovaly o vysvětlení vzdělanostních nerovností, zahrnout specifické proměnné (vyjadřující vliv rodinného prostředí a hodnotové orientace). Modely, které do této doby autorům sloužily, připravovaly základ pro tzv. sociálně psychologický

⁷² Srov. MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. *Rodina '89. Zdroje vzdělanostních nerovností*, s. 8. [online].

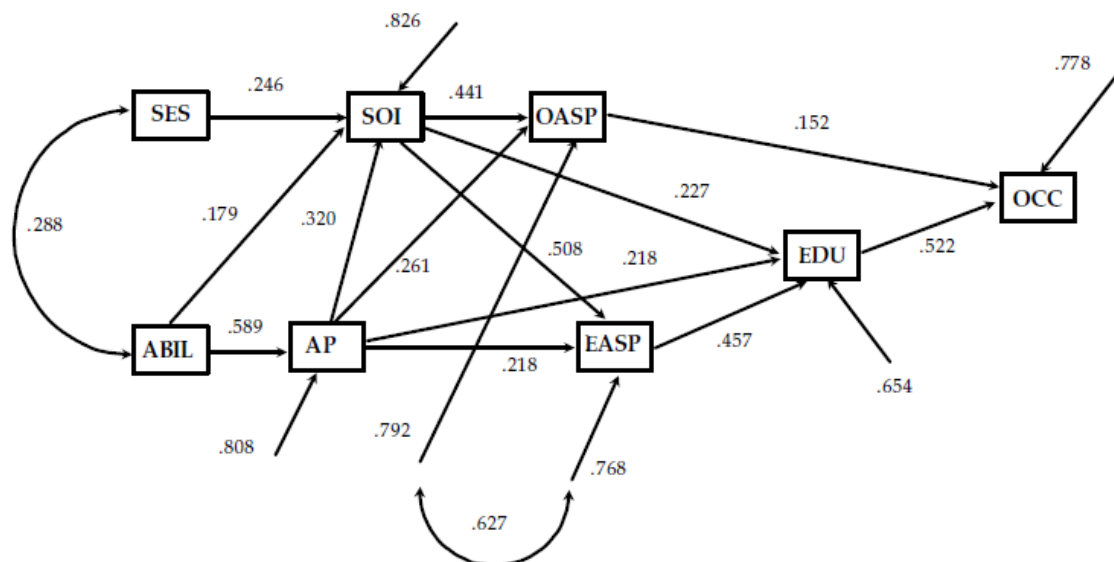
⁷³ Srov. tamtéž, s. 8-9.

⁷⁴ MATĚJŮ, P. *Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace*, s. 16. [online].

model sociální stratifikace (vývoj tohoto modelu trval od roku 1969 do roku 1983).⁷⁵ Model se konkrétně opíral o tyto hypotézy:⁷⁶

- „určité sociálně-kulturní a psychologické faktory (sociální původ, mentální schopnosti atd.) ovlivňují jak charakter působení „sociálně významného okolí“ na adolescenta, tak ohodnocení svých vlastních schopností;
- působení významného sociálního okolí a zřejmě i odhad vlastních schopností ovlivňují úroveň vzdělanostních a profesních aspirací;
- úroveň aspirací má zásadní vliv na dosažené vzdělání;
- vzdělání zásadním způsobem ovlivňuje dosažený zaměstnanecký status.“

Diagram 4: Sociálně psychologický model – Sewell, Haller, Ohlendorf 1970



SES = sociálně ekonomický původ
 ABIL = mentální schopnosti (IQ)
 AP = školní výsledky (známky)
 SOI = významné sociální okolí

OASP = profesní aspirace
 EASP = vzdělanostní aspirace
 EDU = dosažené vzdělání
 OCC = dosažený zaměstnanecký status

Jednoduše řečeno, tento model postavil mezi sociální původ na jedné straně a dosažené vzdělání a zaměstnanecký status na straně druhé řadu zprostředkujících faktorů (očekávání, aspirace, výkon), které přímý vliv sociálního původu absorbují.⁷⁷

⁷⁵ Srov. MATĚJŮ, P. *Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace*, s. 16. [online].

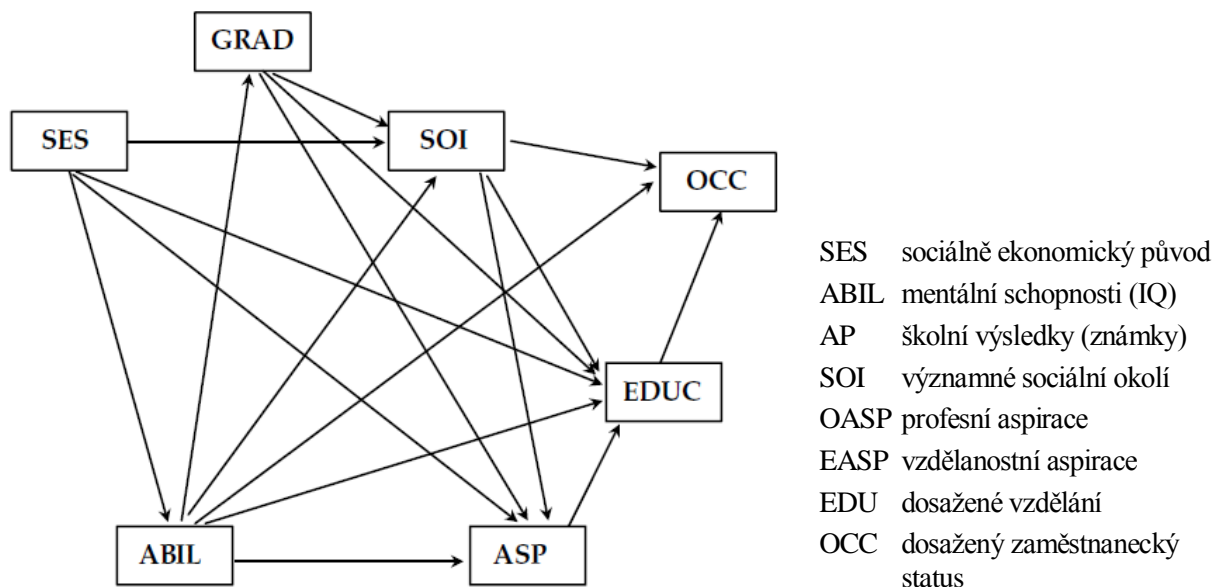
⁷⁶ MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. *Rodina '89. Zdroje vzdělanostních nerovností*, s. 9. [online].

⁷⁷ Srov. MATĚJŮ, P. *Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace*, s. 18. [online].

Ačkoli poměrně záhy proběhla další revize tohoto modelu (autory přepracovaného modelu byli Sewell, Haller a Ohlendorf, viz diagram 4), která připouští vliv schopností na významné sociální okolí a jsou zde patrné přímé efekty školního úspěchu na vzdělanostní aspirace a dosažené vzdělání, hlavní závěr změněn nebyl. Model tak dokládá, že sociální původ a mentální schopnosti působí na vzdělávací dráhu a zaměstnaneckou kariéru prostřednictvím intervenujících sociálně psychologických mechanismů.⁷⁸

Po několika dalších modifikacích a revizích modelu se v roce 1975 uskutečnilo další zkoumání (Hauser, Tsai a Sewell výsledky publikovali v roce 1983, viz diagramy 5 a 6), které výsledný model procesu sociální stratifikace přiblížilo zpět původnímu Wisconsinkému modelu Sewella, Hallera a Ohlendorfa. Pro podmínky USA, kde byl model testován, tvrdí, že: „většina efektu vzdělání na zaměstnanecký status neplyne z toho, že by vzdělání hrálo roli nástroje přenosu sociálně ekonomického statusu z generace na generaci, ale z toho, že v procesu získávání vzdělání působí sociálně-psychologické procesy.“⁷⁹

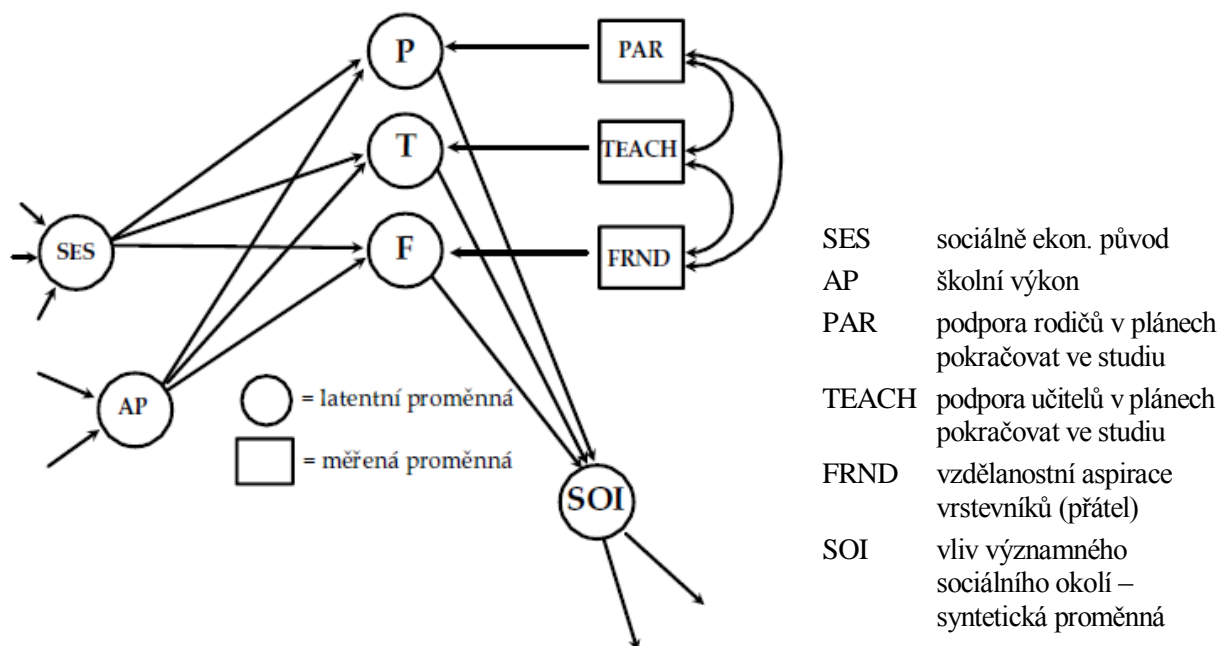
Diagram 5: Wisconsinký sociálně psychologický model – Sewell, Haller (schéma bez modelů měření)



⁷⁸ Srov. tamtéž, s. 12.

⁷⁹ Tamtéž.

**Diagram 6: Wisconsinský sociálně psychologický model – Sewell, Haller
(část definující proměnnou „vliv sociálně významného okolí“)**



V rámci revize modelu Hauser došel k několika zajímavým zjištěním:⁸⁰

- „Efekt sociálně ekonomického původu na očekávání (povzbuzování) ze strany rodičů a na vzdělanostní plány vrstevníků je zhruba třikrát silnější než efekt původu na povzbuzování ze strany učitelů,
- Povzbuzování ze strany učitelů ovšem závisí mnohem více na školním úspěchu (známkách)“.
- „Vliv mentálních schopností na všechny tři zdroje očekávání je přitom zhruba stejný, poněkud silnější vliv mentálních schopností na očekávání rodičů Hauser vysvětluje tím, že rodiče ve svých očekáváních berou v úvahu i ty aspekty mentálních schopností (respektive jejich manifestace), které se ve škole nemusí nutně projevovat.“
- Učitelé svým působením rozdílů mezi žáky spíše snižují, zatímco rodiče a vrstevníci rozdílů spíše fixují. Žel, negativní vliv rodičů a vrstevníků na vzdělávací aspirace a dosažené vzdělání adolescentů je ve srovnání s pozitivním vlivem učitelů významnější.

Ačkoli byla zatím poslední podoba Wisconsinského modelu procesu sociální stratifikace publikována již v roce 1983, je v podstatě uznávána dodnes. Kritici tohoto modelu nicméně

⁸⁰ MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. Rodina '89. Zdroje vzdělanostních nerovností, s. 13. [online].

poukazují na zásadní problém: model se nevypořádává s otázkou, zda mentální schopnosti (tj. faktor ovlivňující všechny tři zdroje aspirací) jsou spíše produktem dědičnosti, nebo prostředí. V případě, že by mentální schopnosti byly produktem prostředí, by totiž meritokratický princip, na němž je Wisconsinský model založen, třídní rozdíly spíše fixoval, než zmenšoval.

Studium modelu na druhou stranu ukazuje, že celkový efekt mentálních schopností na dosažení vysokoškolského vzdělání je sice velký, ale že 84 % tohoto efektu se realizuje prostřednictvím intervenujících proměnných sociálně psychologické povahy. Závěr autoři modelu formulují takto: je zřejmé, že cesta k vyššímu zaměstnaneckému statusu vede přes vyšší vzdělání, přičemž rodiny s vyšším statusem dokáží této cesty využít nejlépe (zřejmě proto, že zajišťují jak geny, tak stimulující prostředí, což jsou faktory, které vedou k vysokým mentálním schopnostem, a tudíž i k lepšímu prospěchu ve škole). Povzbuzování k dosažení vyššího vzdělání, jehož se dostává dětem v rodinách s vyšším statusem, vede k vyšším aspiracím dětí, k vyššímu vzdělání, a tudíž i k vyššímu zaměstnaneckému statusu. Rodiny s vyšším statusem svým dětem také v určitých případech zprostředkovávají některé další výhody, umožňující přímý mezigenerační transfer zaměstnaneckého statusu. Ovšem výsledky analýzy ukazují, že sociálně psychologické faktory, které ovlivňují dosažení vyššího vzdělání, jsou mnohem důležitější než přímé vlivy sociálně ekonomických faktorů.⁸¹

Výše uvedený model procesu sociální stratifikace je inspirativní především v tom, že ukazuje, jak závažnou roli hrají v dosahování cílů a tudíž i reprodukci nerovností sociálně psychologické faktory (aspirace, hodnoty, očekávání, schopnosti, výkon atd.). Přitom právě sociálně psychologické faktory jsou v čase mnohem méně proměnlivé než faktory strukturální (politika, ekonomika, právo atd.). Například hodnoty spojované se vzděláním, resp. jejich absence či znevážení, jsou součástí vnímání sociálního systému několika generací a příčinou řady problémů (např. integrace menšin apod.).⁸² Tímto se dostáváme k problému vzdělanostní reprodukce.

2.3 Selektivita vzdělávacího systému a vzdělávací aspirace v závislosti na sociálním statusu (sociologická šetření v ČR)

Srovnávací analýza vzdělávání v České republice a Nizozemska, na které se podíleli Petr Matějů, Tomáš Konečný, Hans Vossensteyn a Simona Weidnerová, se uskutečnila z mnoha

⁸¹ Srov. MATĚJŮ, P. *Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace*, s. 22. [online].

⁸² Srov. Tamtéž, s. 27. [online].

důvodů. Tématem této srovnávací analýzy byl vývoj nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání v ČR a Nizozemí. Nyní se zmíním o důvodech, které vedly ke vzniku této analýzy: Nizozemí a Česká republika mají podobný historický základ sociálního systému, rozdíl ve vzdělanostní politice obou zemí se v padesátých letech minulého století nezměnily, tak jak se předpokládalo, Česká republika i Nizozemsko jsou země, kde jsou vysoce stratifikovány systémy středního vzdělávání, což způsobuje vysokou selektivitu středního školství.⁸³

Hlavním cílem uvedené analýzy bylo zjistit, jak srovnávané vzdělávací systémy ovlivnily vývoj sociálních nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání. Hlavní předpoklad byl, že zde bude fungovat tzv. přímá finanční pomoc studentům, aby se snížila hladina nerovností (hlavně v důsledku růstu relativních šancí pro děti, které pocházejí z nejnižších sociálních vrstev. Výsledky byly následující: V České republice došlo po roce 1989 k růstu sociálních nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání. Důvodem byl pokles relativních šancí dětí, které pocházely z rodin, které mají nízký sociálně-ekonomický status. V Nizozemsku byly výsledky opačné. Relativní šance dětí, které pocházely z rodin, které měly nízký sociálně-ekonomický status, rostly. Studie prokazuje, že systém financování (přímá finanční pomoc studentům) může vést k poklesu nerovností: *„a to i při existenci (či dokonce růstu) školného, zatímco systém bez školného, ve kterém převládá nepřímá sociální pomoc studentům, vede za jinak podobných okolností k růstu sociálních nerovností v šancích na dosažení vysokoškolského vzdělání“*.⁸⁴

Dle stanoviska významných českých sociologů (Matějů, Straková) je český vzdělávací systém ve srovnávacích studiích vysoce selektivní. První selekce je zde možná již od osmi let, kdy děti skládají přijímací zkoušky do jazykových škol. Skutečnost je taková, že vysoká selektivita v České republice přispívá k vysokým vzdělanostním nerovnostem.⁸⁵

Ve výzkumu IEA TIMSS byla Česká republika zemí s: *„největším rozdílem mezi žáky posledních ročníků gymnázií a středních odborných škol a učilišť“*. Ve výzkumu PISA byla Česká republika jednou ze zemí, kde byly zjištěny: *„velké rozdíly ve vědomostech žáků*

⁸³ Srov. MATĚJŮ, P. et al. *Hlavní výsledky ze srovnávací analýzy financování studia na VŠ a vývoje nerovností v šancích na dosažení VŠ vzdělání v České republice a v Nizozemsku (krátká zpráva z výzkumu)*. [online].

⁸⁴ Tamtéž.

⁸⁵ Srov. MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností*, s. 627-628. [online].

*jednotlivých škol na úrovni základní i střední školy a zároveň jejich velmi silná sociální podmíněnost“.*⁸⁶

Selektivita vzdělávacího systému spočívá i v metodách výuky a přístupu k žákům. Přístup učitelů k žákům by měl být více individuální a měl by mít motivační charakter. Selektivita českého vzdělávacího systému se projevuje v celé řadě hledisek, ale nejvýraznější zdroj reprodukce sociálních nerovností v přístupu k vyššímu vzdělání je problematika víceletých gymnázií.⁸⁷ Sociologové považují selekci do víceletých gymnázií za zdroj sociální nespravedlivosti z toho důvodu, že více než intelektuální schopnosti dětí jsou zde zvýhodňovány děti, které pocházejí z prostředí, které má tzv. kulturní kapitál (lepší vzdělanost, ekonomické a sociální postavení rodiny). Jedním z hlavních cílů vzdělávací politiky podle Národního programu rozvoje vzdělávání v České republice (tzv. Bílá kniha) je zajištění spravedlivého přístupu ke vzdělávacím příležitostem. Každý člen by měl mít možnost svobodné volby vzdělávání formy vzdělávání apod. Je zde důležité překonávat i nerovnost v ekonomickém postavení, sociokulturní úrovni atd. Národní program byl schválen již v roce 2001, ale některá opatření se dosud nerealizovala.⁸⁸

Srovnávací projekt PISA, na kterém se podílelo 47 zemí, nám mimo jiné ukázal, že: *„vliv sociálně-ekonomického profilu školy (tj. průměrného sociálně ekonomického a kulturního statusu žáků školy) na výsledky v testech je u nás v relaci k ostatním zemím ještě vyšší: v tomto ohledu patříme ke čtyřem zemím s nejvyšší hodnotou (za Německem, Rakouskem a Belgií)“.*⁸⁹

Výzkum Matějů, Tučka a Rezlera (1991) nám ukázal, že: *„vzdělanostní aspirace stejně nadaných žáků se v české společnosti liší podle prostředí jejich původu“.*⁹⁰ Nejvyšší vzdělanostní snahy měly děti nejvzdělanějších rodičů a naopak, čím nižší vzdělaní měli rodiče, tím nižší byly vzdělanostní snahy jejich dětí. Je zde také zajímavý postoj učitelů k žákům. Učitelé mají rozdílný přístup k žákům podle prostředí jejich původu. Doporučení učitelů získali žáci z lépe sociálně postavených rodin.⁹¹

Matějů a Řeháková (1992) se zabývali výzkumem toho, co podmiňuje velikost vzdělanostních aspirací. Byla to inteligence, pohlaví, schopnosti, ale zejména vzdělanostní klima v rodině. Vzdělání matky mělo velký význam pro toto klima dokonce více než vzdělání

⁸⁶ Tamtéž, s. 628.

⁸⁷ Srov. tamtéž.

⁸⁸ Srov. tamtéž.

⁸⁹ Tamtéž, s. 631.

⁹⁰ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*, s. 52.

⁹¹ Srov. tamtéž.

otce, otec spíše podobu vzdělanostního klimatu v rodině ovlivňoval socioekonomickým statusem.⁹²

V roce 1995 Rabušicová zjistila, že stejně inteligentní děti, které pocházejí z různých rodinných prostředí, dosahují rozdílných výsledků ve škole a s tím souvisel i rozdílný přístup učitelů ke svým žákům.⁹³

V roce 1997 Průša a Průšová se ve svém výzkumu zaměřili a navázali tak na výzkum, který se zaměřil na faktory, které podmiňují přístup mladých lidí ke vzdělání. Analýza potvrdila oprávněnost předešlých závěrů: „*rodinné klima formuje vzdělanostní aspirace dětí.*“⁹⁴

V České republice formálně nic nebrání tomu, aby se mohl vzdělávat každý jedinec, aniž by se bral v úvahu jeho sociální původ, nicméně výzkumy hovoří o stabilním znevýhodnění nižších sociálních vrstev. Je patrné, že: „*ani bezplatnost vzdělávání, ani pozitivní diskriminace automaticky nezajistí rovný přístup ke vzdělání stejné kvality a kvantity pro všechny sociální vrstvy.*“⁹⁵ Základní problém ve vzdělávání v České republice je vysoká závislost dosaženého vzdělání na vzdělání a socio-ekonomickém postavení rodičů.⁹⁶

Další analýza proběhla na základě otázek, jaký vliv má mezigenerační přenos ekonomických, sociálních a kulturních zdrojů na šance mladých lidí dosáhnout vysokého vzdělanostního statusu. Data k analýze byly použity z výzkumu PISA. Tento výzkum umožnil sledovat rozhodnutí lidí v 15 a v 19 letech o jejich další vzdělávací dráze. Konkrétními faktory ovlivňujícími přechod na střední nebo vysokou školu byly: 1. sociální původ, 2. typ absolvované střední školy, 3. individuální aspirace ke studiu na VŠ. Na základě získaných dat analýza prokázala, že žáci s vyššími schopnostmi pocházejí zpravidla z rodin s vyšším sociálním statusem. Platí, že nejvyšší sociální původ (sociální status rodiny) mají: „*v průměru studenti víceletých gymnázií, následovani žáky čtyřletých gymnázií. Na pomyslném opačném konci spektra se nachází studenti středních odborných učilišť s maturitou. Uprostřed nich jsou pak studenti středních odborných škol s maturitou. Co se týče změřených studijních schopností, v průměru nejvyšší dovednosti vykazují gymnazisté, nejnižší pak učni maturitních oborů.*“⁹⁷

⁹² Srov. tamtéž.

⁹³ Srov. tamtéž, s. 53.

⁹⁴ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*, s. 53.

⁹⁵ MATĚJŮ, P. et al. *Hlavní výsledky ze srovnávací analýzy financování studia na VŠ a vývoje nerovnosti v šancích na dosažení VŠ vzdělání v České republice a v Nizozemsku (krátká zpráva z výzkumu)*. [online].

⁹⁶ Srov. tamtéž.

⁹⁷ SIMONOVÁ, N., SOUKUP, P. *Determinanty přechodu na vysokou školu v České republice*. [online]

Jak velkými aspiracemi ke studiu na vysoké škole žáci disponují?. „Nejvyšší pravděpodobnost aspirací vykazují dívky i chlapci na gymnáziích (cca 90 % z nich se již v 15 letech věku chystá na vysokou školu). U dívek a chlapců na nematuritních oborech SOU, je pravděpodobnost aspirací 0,16 resp. 0,08, tedy ve srovnání s gymnazisty 5 až 10krát nižší. Z analýzy je zřejmé, že dívky vykazují aspirace vždy vyšší než chlapci.⁹⁸

Jedním ze zajímavých zjištění této analýzy je skutečnost, že i když děti z různých sociálních tříd dosahují stejného výkonu v testech funkční gramotnosti a mají stejné aspirace ke studiu na VŠ, mají odlišnou pravděpodobnost přechodu na VŠ. Tato skutečnost závisí na typu střední školy, kterou žák absolvoval, studenti nižších sociálních tříd (i když jsou jejich studijní schopnosti shodné se schopnostmi dětí vyšších sociálních vrstev) si volí méně ambiciózní vzdělanostní dráhy.⁹⁹

⁹⁸ Srov. tamtéž.

⁹⁹ Srov. tamtéž.

3 Sociální stratifikace a problém vzdělanostní reprodukce

V této kapitole se budu soustředit na otázku vzdělanostní reprodukce. Ukážeme si zde důvody vzdělanostní reprodukce. Prostřednictvím výzkumů, které byly provedeny v české společnosti, si ukážeme poznatky o vzdělanostní reprodukci. V této kapitole se dozvíme, jak dochází k tomu, proč děti dělníků končí se stejným vzděláním právě jako jejich rodiče.

Budu se zde snažit přiblížit situaci dělnických rodin a rodin vysokoškoláků vzhledem k problematice vzdělávání a pokusím se srovnat situaci těchto dvou protikladných rodin. Pokusím se zde přiblížit jejich vnímání vzdělání a školy, vzdělanostní aspirace a zájem o vzdělání. Budu se snažit nalézt odpovědi na otázky, jaké jsou rozdíly v postojích ke vzdělání u rodin dělnických a vysokoškolsky vzdělaných (tedy s vyšším sociálně ekonomickým statusem).

3.1 Teorie vzdělanostní reprodukce

Sociologové se shodují na tom, že vzdělanostní systém je součástí reprodukce moderní společnosti. Jejich názor se liší v tom, jestli vzdělanostní systém, který vytváří nerovnosti, odpovídá socioekonomickým nerovnostem, nebo jestli jsou to kulturní rozdíly, které mají na sociální nerovnosti zásadní vliv. Koncept sociální reprodukce můžeme nalézt u Louise Althussera, Samuela Bowlese, Herberta Gintese a Melvina Kohna. Tito autoři chápou školní selekci jako příčinu té skutečnosti, že děti z nižších sociálních tříd končí ve stejném společenském statusu jako jejich rodiče. Zastávají názor, že tyto nerovnosti udržuje stát z toho důvodu, že škola socializuje děti do společenských tříd, ze kterých pocházejí. Konceptem kulturní reprodukce se zabývali: Basil Bernstein, Shirley Brice Heath, Paul Willis a Jay MacLeod. Tito autoři popisují kulturní odlišnosti prostředí, ze kterých děti pocházejí, a ukazují, jak se tyto odlišnosti projevují v jejich výkonu ve škole.¹⁰⁰

Spor mezi autory tedy spočívá v tom, jestli instituce ovlivňují způsoby jednání, nebo jednání ovlivňuje podobu institucí. Dle Althussera, Bowlese, Gintese a Kohna ovlivňují školní selekci strukturální požadavky společnosti, zejména ekonomická a zaměstnanecká struktura (škola slouží státu k přizpůsobení dětí do tříd, ve kterých vyrostly). Bernstein,

¹⁰⁰ Srov. KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*, s. 35-36.

Heath, Willis a MacLeod chápou školní selekci opačným způsobem, a to jako důsledek rozdílných kulturních prostředí, ze kterých děti procházejí.

Pierre Bourdieu zdůrazňuje roli rodinného prostředí i roli školy. Říká, že sociální struktura a lidské jednání se vzájemně doplňují, proto je od sebe nelze oddělit. Využívá oba přístupy a ukazuje, že jsou to dvě hlediska toho samého jevu, kterým se uvedení autoři věnují odděleně.¹⁰¹

Nyní přistoupím k zásadní otázce, jak vnímají školu a vzdělávání rodiče „dělníci“ a jak rodiče „vysokoškoláci“. Budu se zde snažit objasnit situace, které se týkají vztahu školy a potomků dělnických rodičů (ze kterých se také stali dělníci) a dětí vysokoškolsky vzdělaných rodičů (které byly také vysokoškolsky vzdělané).¹⁰²

Výzkum, kterým se Katrňák zabýval, ukázal, že dělníci měli záporné zkušenosti se školou. Školu vnímali velice negativně. Představovala pro ně povinnost, kterou je potřeba přetrpět a negativní postoje školu vyčleňovaly až na okraj jejich zájmu. Neviděli ve škole obohacení a směr své životní dráhy, ale jen nutnost. Ve škole tato skupina lidí neviděla výuku a poznání, ale většinou si ji spojovali s kamarády. Pokud si zde našli kamarády, do školy chodili raději, bylo to jediné, co je ve škole zajímalo a čemu se věnovali. Na druhou stranu, pokud se kamarádi dělnických dětí dobře učili, měli na tyto „dělnické“ děti pozitivní vliv. Většinou se ale tyto děti kamarádí se sobě rovnými.¹⁰³

Po ukončení základní školy šli dělníci na učební obory. Na odborných učilištích se jim líbilo více než na základní škole. Většinou se jim zamlouvalo, že je zde více praktických předmětů. Vzdělanostní aspirace u dělníků byly velice nízké (z toho důvodu, protože škola je nebavila a nezajímala a jít dále studovat neměli zájem). Pokud dělník získal maturitu, tak většinou v nástavbovém studiu, které na učební obor navazovalo, ale o pokračování ve studiu obvykle nerozhodl jeho zájem, ale spíše shoda náhod. Nástavbové studium přístup ke vzdělání příliš nezměnilo a nízké aspirace nezvýšilo.¹⁰⁴

V dělnické rodině se dětem nezdůrazňuje, že by měly být ve škole dobří. Nekladou na ně nároky a nečekají, že budou výjimečné. Takovíto rodiče očekávají od svých dětí, že budou spadat do průměru a že dosáhnou stejného stupně vzdělání jako oni. Pokud to dítěti ve škole jde a je chytré, rodiče mu ve studiu nebrání, ale očekávají, že se vyučí a nastoupí do

¹⁰¹ Srov. tamtéž.

¹⁰² Srov. tamtéž, s. 75.

¹⁰³ Srov. tamtéž, s. 86.

¹⁰⁴ Srov. tamtéž, s. 92.

zaměstnání. To, že rodiče od svých dětí neočekávají nadprůměrné výsledky, se promítá v jejich chladném přístupu ke škole (nezájem rodičů o to, jakou školu bude dítě navštěvovat, nejdůležitější je pro ně to, že škola je v blízkosti bydliště. Také příprava dětí do školy většinou rodiče příliš nezajímá. Většinou musí samo dítě projevit zájem a až poté se mu snaží matka pomoci. Někdy dochází k motivaci dětí pomocí odměn, ale učivo jim rodiče nezprostředkovávají. Přípravu do školy dětem připomínají, ale nepodílejí se na ní, s učivem si dítě těchto rodičů musí pomoci samo. Dělničtí rodiče nebrání tomu, aby jejich dítě dále studovalo, ale je pro ně dostačující, pokud se dítě dostane na učební obor. Jejich děti mají v tomto ohledu určitou volnost, nechávají rozhodnutí na dítěti.¹⁰⁵

V této části se budu soustředit přiblížit situaci vysokoškolsky vzdělaných rodičů v přístupu ke vzdělání jejich potomků. Katrňák uvádí že: „*vysokoškoláci nebyli ve škole spokojenější než dělníci*“.¹⁰⁶ Ty předměty, ve kterých měli úspěch, je bavily. Učivo jim připadalo zajímavé, ale nelíbil se jim způsob, jak jim bylo prezentováno. I v případě, že je učivo nebavilo, doma se pečlivě připravovali a dosahovali ve všech předmětech dobrých výsledků. Bylo pro ně velice důležité patřit k nejlepším žákům. Vysokoškoláci se snažili být ve škole dobří. Uvědomovali si, jak je pro jejich budoucí život vzdělání důležité (že souvisí s jejich postavením ve společnosti- rodiče jim tuto skutečnost neustále opakují). Vysokoškolsky vzdělaní rodiče nenechávají volbu dalšího vzdělávání na potomcích jako rodiče dělničtí.¹⁰⁷

„*Na druhou stranu na obecnější otázku po tom, co by jejich dítě mělo dělat, čím by mělo být, vysokoškolsky vzdělaní rodiče odpovídají, že ať jejich dítě dělá především to, co ho baví a zajímá. Zdůrazňují, že mu nic zakazovat ani přikazovat nebudou. A dokonce zmiňují, že vzdělání není v životě člověka tím nejdůležitějším faktorem*“.¹⁰⁸ V tomto rozporu, který jsem zde uvedla, hraje dle Katrňáka patrně roli věk rodičů a přístup k dětem. I přes názorovou rozdílnost, se ovšem tito rodiče neliší v jednání. Svým jednáním dítě záměrně ovlivňují.¹⁰⁹

Rozdíl mezi dělnickými rodiči a vysokoškolsky vzdělanými je také v tom, že vysokoškolsky vzdělaní rodiče kladou velký důraz na kulturní kapitál jejich dětí (na jejich zájmové kroužky apod.). Celkový zájem vysokoškolsky vzdělaných rodičů o děti a jejich přípravu do školy je značně odlišný od předchozího hodnocení dělnických rodin. Zájem

¹⁰⁵ Srov. tamtéž, s. 104-112.

¹⁰⁶ Tamtéž, s. 125.

¹⁰⁷ Srov. tamtéž, s. 129.

¹⁰⁸ Tamtéž, s. 130.

¹⁰⁹ Srov. tamtéž, s. 130-132.

o školu a přípravu je značný. Rodiče se svými potomky probírají učivo (ale nechávají jim určitou volnost, aby si úlohy udělali sami). Rodiče počítají s tím, že jejich potomci budou mít vynikající výsledky (výborný prospěch v podobě jedniček a dvojek), pokud takové výsledky nemají, snaží se, aby děti splnily jejich očekávání nejrůznějšími prostředky. Vysokoškolsky vzdělaní rodiče jsou přesvědčeni, že vlastnosti jejich dětí jsou ovlivnitelné. Bez toho přesvědčení by nemohli své děti správně motivovat, jsou přesvědčeni, že vzdělání zaručuje jedinci ve společnosti sociální status a postavení.¹¹⁰

3.2 Výsledky výzkumů vzdělanostní reprodukce v České republice

Celá řada studií zaznamenala odlišné přístupy rodičů a dětí ke škole a vzdělání. Tyto přístupy se lišily podle sociálních tříd. Výzkumy potvrdily, že rodiče, kteří pocházejí z vyšších tříd, jsou aktivnější ke svým dětem než rodiče ze tříd nižších. Z výše uvedeného vyplývá, že příprava rodičů z vyšších tříd je systematictější, důslednější, pestřejší, pravidelnější apod. Rodiče s horším společenským postavením se dětem také věnují, ale ne v takové míře, intenzitě a důslednosti: v tomto se od vyšších tříd liší. Dělničtí rodiče v české populaci do svých potomků investují méně času a energie než vysokoškoláci.¹¹¹

Sociologický výzkumu Simonové a Soukupa (Reprodukce vzdělanostních nerovností v České republice po sametové revoluci v evropském kontextu), se zabýval vlivem sociálního původu a demografických faktorů na reprodukci vzdělanostních nerovností v přístupu k terciárnímu vzdělání v České republice po roce 1989. Analýza byla založena na srovnání České republiky s Německem, Polskem, Švédskem a Švýcarskem v letech 1955-2002. Zjišťoval se vliv na vzdělání a třídní postavení otce a vliv pohlavní a věkové kohorty respondentů na jeho úspěšnost v přechodu mezi středním a terciárním vzděláním. Základní vliv má již selekce a přechod mezi základní školou a střední školou. Bylo zjištěno, že šance na úspěšný přechod se zvyšují. Větší šance mají ženy a jedinci, kteří mají vzdělanější otce. Tento vliv (vzdělání otce) je zde velice významný: „*poměr šancí potomka otce s vysokou školou oproti dítěti, které má otce středoškoláka, je 3,5 násobný, oproti dítěti s otcem bez maturity však již desetinásobný*“.¹¹²

¹¹⁰ Srov. tamtéž, s. 132-142.

¹¹¹ Srov. tamtéž, s. 145-156.

¹¹² SIMONOVÁ, N., SOUKUP, P. *Reprodukce vzdělanostních nerovností v České republice po sametové revoluci v evropském kontextu*, s. 961. [online].

„Na základě modelu zachycujícího reprodukci vysokoškolského vzdělání v ČR bylo možné konstatovat, že (...): rozdíl v šancích mezi potomky otců s vysokoškolským vzděláním a potomky otců s neúplným středním vzděláním (tj. bez maturity) byl téměř sedminásobný, vůči dětem otců s úplným středním vzděláním (maturitou) pak zhruba čtyřnásobný. Muži měli mezi lety 1990–2002 šanci na přechod na vysokou školu 1,4 krát vyšší než ženy, a co se týče časového vývoje, lze konstatovat, že šance na vstup na vysokou školu se mezikohortně zvyšovala. Vliv třídního postavení otce na úspěch dítěte v druhé tranzici se ukázal být nižší než vliv jeho vzdělání. Proměnná „třída otce“ měla však na úspěch respondenta v tranzici stále pozitivní vliv – čím výše byl otec respondenta zařazen na škále EGP (třídní postavení otce), tím vyšší šanci mělo jeho dítě na úspěšný přechod na vysokou školu“.¹¹³

Tabulka 1: Vzdělání potomků podle vzdělání otců¹¹⁴

otec	potomci narození v letech 1918-1948					potomci narození v letech 1949-1968)					potomci narození v letech 1969-1981				
	zš	vyuč.	SŠ	VŠ	celkem	ZŠ	vyuč.	SŠ	VŠ	celkem	ZŠ	vyuč.	SŠ	VŠ	celkem
ZŠ	124	247	69	18	458	78	183	68	13	342	16	45	20	4	85
vyučen	58	321	167	33	579	72	619	292	54	1037	46	361	283	47	737
SŠ	2	31	57	30	120	6	95	150	65	316	10	74	195	63	342
VŠ	2	6	15	20	43	0	29	61	60	150	4	26	136	97	263
celkem	186	605	308	101	1200	156	926	571	192	1845	76	506	634	211	1427

Tabulka 2: Socioekonomický status rodiny a prospěch žáků¹¹⁵

profesní kategorie (otců)	počet žáků s prospěchem nejlepším (do 1,5)	počet žáků s prospěchem nejhorším (přes 3)
úředníci, příslušníci inteligence	52%	2,7%
Zaměstnanci dopravy a služeb	12,3%	23,2%
dělníci	22,7%	24,4%
zemědělci	20,6%	10,3%
zemědělství dělníci	-	38,2%

Autorka výzkumu Jerhotová vysvětluje: „že horší prospěch dětí dělníků a zemědělských dělníků je patrně důsledkem celkové nižší kulturní úrovně těchto rodin (nižší vzdělání rodičů, nedostatek knih v rodině, méně kulturních zájmů aj.)“.¹¹⁶

¹¹³ SIMONOVÁ, N., SOUKUP, P. *Reprodukce vzdělanostních nerovností v České republice po sametové revoluci v evropském kontextu*, s. 961. [online].

¹¹⁴ KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*, s. 171.

¹¹⁵ PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*, s. 135.

¹¹⁶ Tamtéž.

Závěr

Ve své bakalářské práci jsem si kladla za cíl podrobněji popsat problematiku postojů ke vzdělání v souvislosti s problémem sociální stratifikace.

Naše společnost prošla a prochází sociální přeměnou. Velký ekonomický a kulturní rozvoj společnosti výrazným způsobem ovlivňuje život každého jedince. Dochází k postupné přeměně společnosti, pro kterou se stává typický růst vědění (vzdělání). K přeměně společnosti přispěla řada faktorů, např. technologické změny, ekonomické změny, zvyšující se počet profesí, změny v sociální struktuře apod. Technologický pokrok a sociálně ekonomický vývoj výrazně souvisel s nárůstem vzdělanostní úrovně. Postupně docházelo ke změně postojů ke vzdělání.

Postupným zařazováním do společnosti se jedince stává společenskou bytostí. Primárním stimulem každého jedince je jeho rodina. Rodina je malá primární společenská skupina, která působí na jedince od narození. K formování jedince postupně přispívá celá řada dalších faktorů např. jeho sociální okolí, vrstevníci, škola atd. Jedinec se přizpůsobuje existujícím společenským vztahům od nejranějšího dětství.

V této práci se soustřeďuji na postoje ke vzdělání zejména v dělnické rodině a naproti tomu v rodině vysokoškolsky vzdělaných rodičů. Chtěla jsem zde přiblížit situaci, jak dělnická rodina ovlivňuje vzdělání svých potomků. Na základě uvedené literatury jsem došla k závěru, že výrazně závisí na postavení rodiny ve společnosti, na jejím sociálně-ekonomickém statusu a kulturním kapitálu. Děti dělnických rodičů jsou většinou v otázce vzdělávání a vzdělání odkázáni sami na sebe. Dělničtí rodiče zastávají názor, že odpovědnost a vzdělání jejich potomků závisí na škole. Kdežto rodiče vysokoškolsky vzdělaní svým dětem se vzděláním pomáhají a mezi školou si udržují soudržný vztah, protože vidí odpovědnost za vzdělání svých potomků právě na rodině.

Myslím si, že problematika, kterou se v této práci zabývám, je velice závažná a ve společnosti poněkud málo diskutovaná. V naší moderní společnosti máme velkou spoustu možností setkat se s touto problematikou. I přesto, že žijeme v demokratické společnosti, jsou rozdíly v sociální sféře velice výrazné. Mnoho rodin s nízkým sociálně ekonomickým statutem potřebují určitým způsobem pomoci. Tuto pomoc spatřuji právě u sociálních pracovníků v primární prevenci. Myslím si, že pokud by správným a dostatečným způsobem probíhala interakce mezi sociální a vzdělávací sférou, dalo by se z větší části předejít

negativním postojům ke vzdělání. Sociální pracovník by z toho důvodu měl být dostatečně vzdělán a informován o vzdělanostních nerovnostech a problémech s touto problematikou spojených, aby dokázal řešit vzniklé problémové situace. Rodina bude mít stále primární funkci v životě jedince, ale myslím si, že by se dalo předcházet těmto problémům právě primární prevencí, kterou by zajišťovali vzdělání a vyškolení sociální pracovníci.

Dalším důležitým faktorem v oblasti vzdělání je bezesporu škola. Vzdělání probíhá prostřednictvím školských zařízení a ukazuje nám, jak se bude člověk pravděpodobně živit, jakou bude mít životní úroveň, v jaké bude sociální vrstvě apod. Tato práce nám ukazuje, že problém vzdělanostních nerovností je mimo jiné také závislý na selekci. Selektivní systémy umožňují vyčlenit neprospívajícího žáka. Žáka přeřadí do jiné (horší) školy. Myslím si, že tyto problémy by se měly řešit vhodnými výukovými metodami a jiným přístupem, protože jinak budou vzdělanostní nerovnosti přetrvávat pořád v hojně míře.

Domnívám se, že toto téma by mělo být ve společnosti více probírané a zasloužilo by si větší pozornost. Právo na vzdělání je jedním ze základních práv každého z nás. Jeho realizace ale závisí na řadě faktorů a jedním z nich je i podpora v rodinném prostředí.

Seznam použité literatury

- ALAN, J. *Společnost, vzdělání, jedinec. Kapitoly ze sociologie vzdělání*. Praha: Nakladatelství Svoboda, 1974. ISBN 25-135-74.
- BARÁK, V. *Pedagogika obecná*. Olomouc: Přírodovědecká fakulta univerzity Palackého, 1989. ISBN neuvedeno.
- EVROPSKÁ KOMISE, *Vyučování a učení. Cesta k učící se společnosti (Bílá kniha o vzdělávání a odborné přípravě)*. Praha: Gnosis, 1997. ISBN-neuvedeno
- HAVLÍK, R. *Úvod do sociologie*. Praha: Karlova univerzita, 1992. ISBN 80-7066-615-3.
- KATRŇÁK, T. *Odsouzení k manuální práci*. Praha: Slon, 2004. ISBN 80-86429-29-6.
- KELLER, J., TVRDÝ, L. *Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: sociologické nakladatelství, 2008. ISBN 978-80-86429-78-6.
- KREIDL, M. *Cesty ke vzdělání. Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2008. ISBN 978-80-7043-678-3.
- KREIDL, M., HOŠKOVÁ, L. *Strategie měření socioekonomického statusu a zdraví v sociologických publikacích*. Praha: Sociologický ústav AV ČR, 2008. [online] [cit. 2010-02-10] Dostupné na WWW: <http://archiv.soc.cas.cz/download/660/DaV08_2_pp131-154.pdf>.
- MATĚJŮ, P. et al. *Hlavní výsledky ze srovnávací analýzy financování studia na VŠ a vývoje nerovností v šancích na dosažení VŠ vzdělání v České republice a v Nizozemsku (krátká zpráva z výzkumu)*. [online] [cit. 2010-02-27] Dostupné na WWW: <<http://www.socioweb.cz/index.php>>.
- MATĚJŮ, P. *Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace*. Praha: Sociologický ústav AVČR a Anglo-American College. [online] [cit. 2010-02-05] Dostupné na WWW: <http://sreview.soc.cas.cz/uploads/400408a986473ee489be2ae1061b7c09161ccd99_543_11mateju18.pdf>.
- MATĚJŮ, P., STRAKOVÁ, J. *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2000. [online] [cit. 2010-01-19] Dostupné na WWW: <<http://www.stratif.cz/?operation=cim-se-zabyvame>>.
- MATĚJŮ, P., TUČEK, M., REZLER, L. *Rodina '89. Zdroje vzdělanostních nerovností*. Praha, 1991. [online] [cit. 2010-02-04] Dostupné na WWW: <http://www.stratif.cz/attachments/doc117/kap_2.pdf>.
- MŠMT. *Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky*. [online]] [cit. 2009-12-27] Dostupné na WWW: <http://www.msmt.cz/uploads/soubory/publikace/JTDlouhodobyzamer05_appx.pdf>.
- MUCHA, I. *Sociální stratifikace a sociální mobilita*. [online]] [cit. 2010-01-19] Dostupné na WWW: <<http://www.sds.cz/view.php?cisloclanku=2005121803>>.
- NAKONEČNÝ, M. *Úvod do sociální psychologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967. ISBN neuvedeno.

- PAPŘOKOVÁ, A. *Hodnota vzdělání v současné společnosti*. [online] [cit. 2009-10-07] Dostupné na WWW: <http://knowledge.vsb.cz/sborniky/2006_Paprokova_Hodnota_vzdelani.pdf>.
- PAŠEK, P. *Vliv rodičovství na dosažené vzdělání dětí*. (srovnávací studie). [online] [cit. 2010-01-16] Dostupné na WWW: <<http://tarantula.ruk.cuni.cz/KKP-14-version1-Pasek.doc>>.
- PAVLÍČKOVÁ, H. *Psychologie*. Brno: Mendelova zemědělská a lesnická univerzita, 2001. ISBN 80-7157-502-X.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.
- SIMONOVÁ, N., SOUKUP, P. *Determinanty přechodu na vysokou školu v České republice*. [online] [cit. 2010-02-22] Dostupné na WWW: <<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=teorie&shw=404&lst=103>>
- SIMONOVÁ, N., SOUKUP, P. *Reprodukce vzdělanostních nerovností v České republice po sametové revoluci v evropském kontextu*. Praha: Sociologický ústav AV ČR. [online] [cit. 2010-03-02] Dostupné na WWW: <http://dlib.lib.cas.cz/4801/1/simonovasoukupsc2009_5.pdf>.
- SIMONOVÁ, N., SOUKUP, P. *Reprodukce vzdělanostních nerovností v České republice: Sociologický výzkum zaměřený na analýzu struktury postojů a očekávání veřejnosti k oblasti školství, výchovy a vzdělávání. Část 2. Postoje rodičů a žáků ke vzdělání*. [online] [cit. 2010-01-19] Dostupné na WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/postoje-a-nazory-verejnosti-skolstvi-a-vzdelavani>>.
- SZCZEPAŃSKI, J. *Základní sociologické pojmy*. Praha: Nakladatelství politické literatury, 1966. ISBN 25-054-66.
- ŠAFR, J. *Funkce kulturního kapitálu*. [online] [cit. 2010-02-22] Dostupné na WWW: <<http://www.socioweb.cz/index.php?disp=teorie&shw=304&lst=106>>.
- ŠAFR, J. *Multidimenzionální status a jeho inkonzistence v období 1993 – 2006*. [online] [cit. 2010-03-01] Dostupné na WWW: <<http://www.socioweb.cz/index.php>>.
- ŠAFR, J. *Sociální distance, interakce, relace a kategorizace: alternativní teoretické perspektivy studia sociální stratifikace*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 2008. ISBN 978-80-7330-146-0.
- VYSKOČILOVÁ, M. *Sociologie (studijní opora – výňatky z vybrané sociologické literatury)*. [online] [cit. 2010-01-19] Dostupné na WWW: <http://feil.vsb.cz/www/files/Studijni_opora_sociologie_2.r.komb.pdf>.

Abstrakt

JAROŠOVÁ, J. *Postoje ke vzdělání a problém sociální stratifikace*. České Budějovice 2010. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta. Katedra pedagogiky. Vedoucí práce PaedDr. Petr Bauman.

Klíčová slova: postoje ke vzdělání, sociální stratifikace, nerovnosti v příležitosti ke vzdělání, vzdělanostní reprodukce

Práce se zabývá postoji ke vzdělání v souvislosti s problémem sociální stratifikace. Popisuje, jaké skutečnosti a do jaké míry ovlivňují žáka v postojích ke vzdělání. Prostřednictvím výzkumů z oblasti sociologie výchovy a vzdělávání, které v této oblasti byly provedeny, sleduje vývoj, který nám přibližuje situaci ve společnostech tradičních a moderních. Ukazuje nerovnosti ve vzdělání ve společnosti a přibližuje jejich příčiny.

Abstract

Attitudes Towards Education And The Problem of Social Stratification

Key words: attitudes towards education, social stratification, inequity in educational opportunities, educational reproduction

The thesis deals with attitudes towards education in respect to social stratification. It describes what factors and in what way influence a student in the attitudes towards education. It surveys research in the field of sociology of education and presents an overview of research findings as well as an overview of social stratification models.