

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Bakalářská práce

**Vzdělání rodičů a jeho vliv na vzdělání dětí podle
místa bydliště**

Kateřina Vodičková

Západočeská univerzita v Plzni

Fakulta filozofická

Katedra sociologie

Studijní program Sociologie

Studijní obor Sociologie

Bakalářská práce

**Vzdělání rodičů a jeho vliv na vzdělání dětí podle
místa bydliště**

Kateřina Vodičková

Vedoucí práce:

Mgr. Martina Štípková

Katedra sociologie

Fakulta filozofická Západočeské univerzity v Plzni

Plzeň 2013

Prohlašuji, že jsem práci zpracoval(a) samostatně a použil(a) jen uvedených pramenů a literatury.

Plzeň, duben 2013

.....

Poděkování

Touto cestou bych ráda poděkovala, za odborné vedení a za řadu odborných a cenných rad i komentářů, vedoucí své bakalářské práce Mgr. Martině Štípkové.

Obsah

1 ÚVOD	1
TEORETICKÁ ČÁST	3
2 RODINA	3
2.1 Obecná definice rodiny	3
2.2 Vliv rodiny na vzdělání	4
2.3 Odlišné přístupy ke vzdělání	5
3 VZDĚLANOSTNÍ NEROVNOSTI	6
3.1 Koncept maximálně udržované nerovnosti	7
3.2 Základní model stratifikačního procesu	7
3.3 Rozšířený model stratifikačního procesu	8
3.4 Teorie racionálního jednání	9
3.5 Teorie vzdělanostní reprodukce	10
3.5.1 Kulturní reprodukce	10
3.5.2 Sociální reprodukce	12
3.5.3 Kulturní a sociální reprodukce	15
4 VZDĚLANOSTNÍ NEROVNOSTI U NÁS V ČR	15
4.1 Legislativní opatření v ČR	16
4.2 Segregace jedinců dle vzdělávacího systému v ČR	18
4.3 Výzkumy v ČR	20
4.4 Rozdílná velikost místa bydliště	21
PRAKTICKÁ ČÁST	23
5 Data a proměnné	23
5.1 Výzkumný vzorek	23
5.2 Sběr dat	24
5.3 Otázky a hypotézy	25
6 Výsledky	26
6.1 Vzdělanostní mobilita	26
6.2 Vliv velikosti místa bydliště	27
7 ZÁVĚR	31
8 SEZNAM LITERATURY	34

9 RESUME	37
10 TABULKY	38
11 PŘÍLOHY	41

1 ÚVOD

Tato bakalářská práce je zaměřena na vzdělání mladých lidí, a to především na vlivy, které na vzdělání působí. Přesněji je práce zaměřena na statusovou a vzdělanostní reprodukci, z generace na generaci, a její odlišnost dle velikosti místa bydliště. Vlivem rodičů na vzdělání dětí se už zabýval nespočet výzkumů, neboť je to jedno z nejvíce zkoumaných témat v sociologii. Avšak tato práce se věnuje podrobněji místu bydliště, kde jedinec vyrůstal. A zda toto místo ovlivňuje samotné vzdělání i vliv vzdělání rodičů na vzdělání jejich dětí. Zda i člověk z malé vesnice a s rodiči, kteří mají pouze nižší vzdělání, může sám získat vzdělání vyšší úrovně. A naopak, zda člověk s potenciálem vysokého vzdělání, s očekáváním od rodičů i celého okolí a pocházející z velkého města, kde je mnoho příležitostí a možností, může skončit i s např. pouhým základním vzděláním. Rodiče samozřejmě patří mezi nejvýznamnější skupinu v okolí dítěte.

Při zkoumání vlivu vzdělání rodičů na vzdělání dětí je důležité vědět, jakou hodnotu vzdělání pro rodiče má. Je pravděpodobné, že rodiče s vyšším vzděláním budou vzdělání přikládat velký význam a tím pádem i děti tomu přikládají význam velký. A samozřejmě taktéž naopak u rodičů se vzděláním nižším. Avšak existují výjimky, kdy dítě právě v důsledku dosaženého nízkého vzdělání rodičů, chce dokázat něco víc a získá vyšší vzdělání. Další nemalý vliv má sociální vrstva, k níž patříme. Každá sociální vrstva se může vymezovat jinými hodnotami, normami a s tím souvisejícím stylem života. O sociálních, ekonomických a psychologických zdrojích, jenž působí na vzdělání dítěte, píše i Martin Kreidl ve své knize.

„Tyto zdroje rodiče poskytují svým dětem od raného dětství až na práh dospělosti. Jde zejména o vyšší příjmy a bohatství, kulturní normy určující způsob chování, jazykové a komunikační kódy, vkus, sociální oporu, kontakty a známosti, ambice, ctížádostivost a význam přikládaný

vzdělání. Přestože se současné společnosti v mnoha ohledech radikálně proměňují, tendence k mezigeneračnímu přenosu vzdělávacího, sociálního i ekonomického statusu v rodinách z jedné generace na druhou přetrvává po celé dvacáté století a ani ve století jednadvacátém se nezdá ustupovat.“ (Kreidl 2008: 27)

Cílem tohoto výzkumu je analýza vlivu místa bydliště na mezigenerační reprodukci vzdělání. Zajímá mne nejvyšší dosažené vzdělání obou rodičů a samozřejmě nejvyšší dosažené vzdělání onoho daného jedince. V neposlední řadě také místo jeho bydliště, kde vyrůstal, jakožto další proměnná tohoto výzkumu. Dále v této práci zjišťuji, zda tyto elementy vzdělání člověka ovlivňují, případně jak moc ho ovlivňují.

Práce je rozdělena do dvou částí, a to teoretické a praktické. V teoretické části popisují základní informace o rodině, jejím vlivu, tedy i o mezigeneračním předávání a také o vzdělanostní reprodukci a vzdělanostní mobilitě. Dále jsou zde kapitoly věnované samotnému systému vzdělávání, jeho vlivu na vzdělanostní stratifikace či postoje a přístupy ke vzdělání, u nás v ČR. Na konci teoretické části jsou kapitoly o důležitosti místa bydliště na dosažené vzdělání.

V praktické části je popsán přesný průběh výzkumu, jeho metodologie a v závěru samotné výsledky výzkumu.

TEORETICKÁ ČÁST

2 RODINA

V této kapitole je stručně vysvětlený, jistě všem známý, pojem rodina. A to především ze sociologického pohledu jednoho významného sociologa, Iva Možného. Dále jsou vysvětleny základní pojmy, se kterými se pracuje v celém zbytku práce a jež se pojí k tématu vlivu rodiny na jedince. A v neposlední řadě, navazující téma odlišných přístupů ke vzdělání jedince. Tedy kde a jak se nerovné šance na vzdělání jedince objevují.

2.1 Obecná definice rodiny

Rodina je, jak všichni víme, tou nejdůležitější a dá se říci také nejvlivnější skupinou kolem nás. Především rodina vychovává dítě pro jeho budoucí život už jen jejím samotným fungováním, dle něhož si dítě utváří vztahy k ostatním. Právě rodina je základní stavební kámen, na který se v naprosté většině dítě může kdykoliv obrátit a spolehnout.

O rodině jako základním prvku a její stabilitě, jež tu vždy byla a bude, píše i Ivo Možný. *„Rodina představuje sociální zařízení, jehož základním účelem je vytvářet soukromý prostor pro reprodukci společnosti, stíněný proti vířícímu a nepřehlednému světu veřejnému. Chrání své členy, nemění svůj tvar, vnitřní uspořádání ani habitus a změny ve svém okolí vyrovnává“* (Možný 2006: 14).

V této citaci se objevuje pojem „habitus“. Tento pojem lze vysvětlit jako strukturovanou sadu dispozic, kterou člověk nevědomě získává v důsledku působení společenských norem. Habitus předurčuje tendence k chování jedince v určité situaci. Chování odpovídá právě předurčeným dispozicím každého člověka. *„Habitus rozlišuje mezi tím, co je dobré a co špatné, co je správné a co nesprávné, co je elegantní a co vulgární atd., ale způsob rozlišování je různý. Jedno a totéž chování nebo dokonce*

i majetnictví jedné a téže věci se jednomu může zdát elegantní, druhému namyšlené či afektované, třetímu vulgární“ (Bourdieu 1998: 13).

Dále Ivo Možný píše o vertikální diferenciaci společností. Tedy o rozdílném sociálním postavení člověka ve společnosti, jež má následně vliv na budoucnost potomků, vyrůstajících v dané společnosti. Tedy má vliv i na vzdělání samotné, čemuž se věnuji níže ve své práci. Podle tohoto postavení se liší celkový způsob života i jakékoliv životní šance jedince. Každá rodina má jiné postavení, jiný pohled na svět, vzájemné vztahy i rozdílný svůj vlastní habitus. Rodina je základní lidská instituce, ale stejně tak je i základním faktorem sociálních nerovností. Sociálními nerovnostmi má Ivo Možný namysli především předávání z generace na generaci, pomocí kulturního a sociálního kapitálu rodiny, určité chování a tedy zároveň odlišný způsob výchovy a péče o děti (Možný 2006).

2.2 Vliv rodiny na vzdělání

Ať už se jedná o jakýkoliv vliv na vzdělanostní nerovnosti ze strany rodičů, jedná se o tzv. mezigenerační předávání neboli statusovou reprodukci. Status rodiny se v důsledku socializace dítěte a jeho vychovávání předává z generace na generaci a dochází tak právě k tzv. statusové reprodukci. V procesu dosahování sociálního statusu má role vzdělání stále větší význam, zvláště po roce 1989 (Simonová 2009).

Společenský status rodiny je spojován se vzděláním samotným, neboť vzdělání přispívá k lepší vybavenosti člověka pro jeho život i budoucí povolání, tedy postavení ve společnosti (Leirman 1996).

A právě toto předávání vzdělanostního statusu z rodičů na děti se nazývá tzv. vzdělanostní mezigenerační mobilita. Pojem vzdělanostní mobilita znamená dosažení odlišné úrovně vzdělání potomka se vzděláním jeho rodičů. Pokud dítě dosáhne vyšší vzdělanostní úrovně než rodiče, používá se termín vzestupná vzdělanostní mobilita a pokud nižší, je to sestupná vzdělanostní mobilita.

Rodina jako první ovlivňuje budoucí vzdělanostní postavení a následnou kariéru jedince, neboť ho směřuje určitým směrem již ve věku, kdy si svou cestu jedinec ještě neurčuje sám. Tento vliv rodiny však následně ještě určitým způsobem prověřuje a popřípadě mění škola. Budoucí životní šance jedince jsou ovlivňovány především jeho statusovým postavením ve společnosti. Jinak řečeno, jsou ovlivňovány kulturním a ekonomickým kapitálem rodiny (Možný 2006).

Nejen kulturnímu i ekonomickému kapitálu, jakožto faktorům mající vliv na vzdělání dítěte, se detailněji budu věnovat níže ve své práci. Kulturnímu kapitálu, jakožto příčině vzdělanostních nerovností, se věnují zastánci kulturní reprodukce a ekonomickému kapitálu se věnují zastánci teorie sociální reprodukce. Tyto teorie kulturní a sociální reprodukce jsou také následně podrobněji popsány v kapitole 3.5.

2.3 Odlišné přístupy ke vzdělání

Přístup ke vzdělání je ovlivňován především postojem rodiny či rodičů, neboť každý z nich pohlíží na vzdělání jiným úhlem pohledu. Nižší vrstvy např. vzdělání vůbec nepovažují za obzvláště důležitou hodnotu a nezáleží jim na tom, jak moc bude dítě ve škole úspěšné či jaké vzdělanostní úrovni dosáhne. Tito rodiče od svých dětí nechtějí, a ani neočekávají, že budou mít nějaké prestižní povolání. Naopak vyšší vrstvy si se školními úspěchy dětí dělají starosti a jejich vzdělanostní i profesní ambice jsou o dost větší než u vrstev nižších. Vyšší vrstva očekává vyšší vzdělání svých dětí i následnou něčím významnou profesní pozici (Katrňák 2004).

Nerovnosti ve vzdělání, ovlivněné nejrůznějšími faktory, jsou samozřejmě všude ve světě. Jsou způsobené jak přístupem ke studiu, zájmem, vůlí studovat či samotnými schopnostmi jedince, tak ale i např. rasou, pohlavím či náboženstvím. V tomto případě už se jedná o problém související se sociální spravedlností a soudržností společnosti. Avšak ve vyspělých zemích, kam spadá i naše Česká republika, se hladina

nerovnosti podařila velice snížit, a to především mezi různě industrializovanými regiony, tedy mezi městem a venkovem (Matějů, Straková et al. 2006).

A právě tomuto tématu a vztahu odlišných regionů, mající či nemající vliv na vzdělanostní mobilitu, se také jako jednomu ze tří faktorů věnuji níže ve své práci. Ostatní faktory, zmíněné v práci jsou kulturní a ekonomický kapitál. Oba kapitály, ve spojení se sociální a kulturní reprodukci, vysvětlím v následující kapitole. Zastánci sociální reprodukce se zabývají především ekonomickým kapitálem rodiny. A naopak zastánci kulturní reprodukce se věnují kapitálu kulturnímu. Mezi těmito dvěma skupinami leží ještě jeden autor, jenž vidí příčinu vzdělanostních nerovností jak v rodině, tak i ve škole (Simonová, Katrňák 2008).

3 VZDĚLANOSTNÍ NEROVNOSTI

Existuje mnoho aspektů, jež ovlivňují naše budoucí vzdělání. Já se budu zabývat přesněji mezigenerační reprodukcí vzdělání. Co a jak přesně má vliv na přenos vzdělanostního statusu z generace na generaci. Respektive jaké existují teorie, zabývající se vzdělanostní mobilitou a kdo jsou jejich zastánci. Nebudu zde popisovat všechny modely, neboť jich dodnes vzniklo už nespočet, ale představím ty nejzákladnější z nich. Každá z teorií vidí příčinu vzdělanostních nerovností v něčem jiném. Příkladem tohoto vlivu je rodina a podrobněji vnímaný její status, neměnné a neovlivnitelné charakteristiky jedince jako je etnicita, pohlaví, ale i vzdělání rodičů, dále velikost místa bydliště nebo může mít vliv i škola samotná.

Modelů a teorií zabývajících se vzděláním, vzdělanostními nerovnostmi či vzdělanostní mobilitou, je opravdu mnoho. Já jsem uvedla pouze některé z nich, přičemž i v těchto vybraných teoriích často dochází ke zcela odlišným závěrům. Z vybraných teorií se jedná o koncept maximálně udržované nerovnosti, základní a rozšířený model

stratifikačního procesu, teorie racionálního jednání, teorie vzdělanostní reprodukce, která se dělí na reprodukci kulturní, sociální a kulturní i sociální reprodukci dohromady.

3.1 Koncept maximálně udržované nerovnosti

Snižování vzdělanostních nerovností se objevuje všude ve světě, a to všelijakými způsoby. Např. přibyla nová místa na středních i vysokých školách, aby mohlo studovat více jedinců, ale ani to ke snížení nerovností nepomohlo. Vzdělanostní nerovnosti jsou zkoumány pouze na středních a vysokých školách, neboť na základních školách je přístup univerzální. Na tyto místa, na středních i vysokých školách, se přesto dostanou nejdříve děti z rodin s vyšším statusem. Jak přesněji potvrzuje koncept maximálně udržované nerovnosti, jež uvádí, že vzdělanostní nerovnosti poklesnou až ve chvíli, kdy se dané vzdělávací úrovně plně zaplní dětmi s vyšším statusem. A právě až po tomto zaplnění se dostane i na ostatní. (Raftery, Hout 1993).

3.2 Základní model stratifikačního procesu

Tzv. základní model stratifikačního procesu předložili autoři P.M.Blau s O.D.Duncanem. Zabývají se vzděláním a tím, jakou má roli. Na základě výsledků ze svého šetření potvrdili klíčovou roli vzdělání při získávání životního úspěchu, čímž potvrdili i tento model. A dále prokázali nepodmíněnost vzdělání rodinným zázemím, tedy že vzdělání ve stratifikačním systému umožňuje zmenšování nerovností. A tak následně vytvořili ještě tzv. modernizační teorii. Tuto teorii spojují se stratifikačním systémem a tvrdí, že vliv sociálního původu na vzdělání v čase poklesne. Tento pokles vidí velice optimisticky kvůli postupu modernizace, tedy i industrializace. Pokles asociace, mezi sociálním původem respondenta a dosaženým vzděláním, opravdu nastal. Avšak konečný vliv sociálního původu se na pozdějších přestupech do určitých typů škol žádným

způsobem nezměnil. Tudíž tato základní Blau-Duncanova teorie modernizace se nepotvrdila (Greger 2006).

3.3 Rozšířený model stratifikačního procesu

Později byl Blau-Duncanův model několikrát rozšířen, avšak nejvýznamnějším rozšířením bylo to od W.H. Sewella a R.M. Hausera. S nimi v čele, ještě ostatní autoři, do základního modelu postupně přidávali především proměnné psychologické povahy, jako jsou např. vzdělanostní aspirace jedinců. Neboť poukázali na fakt, že na budoucí dosažené vzdělání jedince nemá vliv pouze sociální zázemí. Vzdělanostní aspirace jsou vytvářeny očekáváním ze strany sociálního okolí, čímž může být rodina, ale také např. učitelé či vrstevníci. Tento model se proto označuje jako sociálně-psychologický nebo tzv. Wisconsinický model. Při tomto rozšíření autoři už netvrdí, že vliv sociálního původu má vliv na vzdělání jedince přímo, ale je ovlivněno vzdělanostními aspiracemi. Vzdělanostní aspirace jsou ve vzdělanostní dráze velmi důležité a vznikají právě na základě podmínek, vytvořených rodinou. Rodiny s vyšším sociálně-ekonomickým statusem tedy dávají svým dětem lepší podmínky pro školní úspěch tím, že lépe rozvíjejí jejich kognitivní schopnosti. Avšak z výsledků jsou sociálně-psychologické faktory, ovlivňující dosažené vzdělání jedince, jasně důležitější než faktory sociálně-ekonomické. K tomuto snižování však přispívá i škola, neboť dle autorů je vzdělávací systém otevřený. A tak v souladu výsledků obou modelů, po propojení strukturních, psychologických i sociálních sil, konečný efekt opravdu vede ke snižování sociálních nerovností ve vzdělání (Sewell, Hauser 1975).

Opak, tedy že vzdělávací systém je uzavřený, a že vzdělanostní nerovnosti se nemění, tvrdí další z teorií, teorie racionálního jednání.

3.4 Teorie racionálního jednání

Teorie racionálního jednání stojí za názorem, že vzdělanostní nerovnosti jsou způsobeny především strachem z neúspěchu, který je typický pro nižší třídy. John Golthorpe a Richard Breen tvrdí, že vzdělanostní nerovnosti způsobují efekty, které rozdělují na primární a sekundární. Primární efekty se věnuje primárnímu vzdělávání, tedy vzdělanostním výsledkům na nižších stupních školy. Faktory ovlivňující tyto primární efekty jsou především psychologické a genetické povahy nebo např. kulturní kapitál rodiny. Avšak tato teorie se soustředí spíše na efekty sekundární, jež se věnují selektivním bodům vzdělávacího systému. Tedy období, kdy má dítě a mnohdy především rodiče možnost na výběr vzdělanostní dráhy. Pokud má dítě špatné školní výsledky, tak samozřejmě možnost výběru není taková, ale většinou se zvažují náklady, rizika i očekávané výnosy z výběru dané školy. Mezi vyhodnocenými výnosy i riziky jsou překvapivě obrovské rozdíly mezi sociálními třídami, i přesto, že vyšší vzdělání přináší ve všech případech spíše pozitivní výnosy, nežli jakákoliv rizika. Tedy mnohokrát jedinci, jež mají stejné schopnosti, a tudíž stejné šance dosáhnout stejné úrovně vzdělání, si ale zvolí jinou možnost podle svého třídního postavení. To rodina utváří vzdělanostní aspirace jedince, a tím volí možnost jeho výběru. Rodiče z nižší třídy vidí většinou rizika především spojené s ekonomickou ztrátou, a tak tento strach z neúspěchu, doprovázený finanční ztrátou, vede k opatrnějšímu výběru. Kolikrát je tento strach spojený s úplným ukončením vzdělání na nízké úrovni, z důvodu, aby si už děti začali vydělávat sami. Oproti tomu rodiny z vyšších tříd v naprosté většině své děti podporují všemožnými prostředky, aby jejich dítě získalo minimálně stejné společenské postavení, jako mají oni. Uvědomují si, že postavení ve stratifikačním systému je významně spojeno se vzděláním, a tak riskují i možný neúspěch jedince, ale přesto povzbuzují své děti k více ambiciózním volbám. A to i v případě, že ne vždy mají tyto děti odpovídající školní výsledky adekvátní této volbě. Tato teorie racionální

volby říká, že vliv na volbu vzdělávací dráhy mají jak aspirace, tak míra a dostupnost ekonomických prostředků (Greger 2006).

3.5 Teorie vzdělanostní reprodukce

Teorií vzdělanostní reprodukce je o něco více. Jsou přímým opakem předchozích teorií, neboť oni stojí za názorem, že vzdělanostní nerovnosti se v čase nebudou nijak měnit. Podle nich stratifikační systém je poměrně stabilní, stejně jako vzdělanostní nerovnosti. Ty se pouze reprodukuje z jedné generace na druhou. Nelze, aby vzdělávací systém byl zcela nezávislý na sociálním původu jedince. Podle zastánců těchto teorií má na budoucí vzdělání jedince vliv rodina. Ta se postará o to, aby jejich děti ve stratifikačním systému dosáhli minimálně na stejné společenské postavení, jako mají oni. To dokazují i Shavit a Blossfeld ve svém výzkumu, který probíhal ve 13 zemích v průběhu 20. století. V celém tomto průběhu, ve většině zkoumaných zemí, nebyl oslaben vliv sociálního původu na dosažené vzdělání (Greger 2006).

Podle pohledu na to, čím je vysvětlována stabilita stratifikačního systému, lze rozdělit teorie vzdělanostní reprodukce na reprodukci kulturní a reprodukci sociální.

3.5.1 Kulturní reprodukce

Kulturní reprodukce znamená, že vzdělanostní nerovnosti jsou způsobeny kulturními rozdíly, tedy odlišným kulturním kapitálem. Kulturní kapitál se dle Bourdieua nedá nijak ztratit a získat se dá „zděděním“ z generace na generaci, přesněji výchovou. Získávání kulturních znalostí, a tedy zvětšování kulturního kapitálu, probíhá právě během výchovy (Bourdieu 1971). Kulturní kapitál lze rozdělit dle Bourdieua do tří forem. A to na kapitál vtělený, objektivizovaný a institucionalizovaný. Vtělený kulturní kapitál jsou intelektuální a tělesné dispozice člověka, které

jedinec získá v průběhu socializace. Objektivizovaný kulturní kapitál je znalost a používání jakýchkoliv kulturních artefaktů, např. obrazy, sochy, knihy, fotografie či žurnály. A institucionalizovaný kulturní kapitál jsou získané akademické tituly a vědecké hodnosti (Bourdieu 1971). Co kulturní kapitál obsahuje, a jakým způsobem byl zkoumán českými autory, je popsáno v kapitole 4.3 níže v této práci.

Zahraniční autoři, stojící za názorem, že příčina nerovností ve vzdělání jedinců je kulturní, vidí největší vliv v odlišném okolí, kde jedinec vyrůstá. Jedince ovlivňuje typ prostředí, z něhož pochází, kultura rodiny, v níž dítě vyrostlo, hodnoty, jež jedince naučila právě jeho rodina a tedy celková výchova dítěte. Právě tyto odlišnosti jsou poté příčinnou odlišného školního úspěchu jedinců, neboť tyto nerovnosti existují již před vstupem do školy. Není to škola, jež by způsobovala vzdělanostní nerovnosti u jedinců, jak tvrdí zastánci reprodukce sociální. Pokud by tomu tak bylo, tak by to znamenalo, že všichni jedinci z rodin stejné sociální vrstvy, žijících ve stejné části a navštěvující stejnou školu, by museli skončit úplně stejně. Tedy se stejným vzděláním a ve stejné pracovní pozici, což se tak samozřejmě neděje, jak lze názorně vidět i např. ve výzkumu J. McLeoda.

Jay MacLeod se ve svém výzkumu věnuje rozdílným postojům chlapců, žijících ve stejné čtvrti města, a to ve čtvrti, kde žijí rodiny s velmi nízkým příjmem. Tudiž jejich rodiče mají podobné společenské postavení a tito chlapci navštěvují i stejnou školu. Tedy lze předpokládat, že jejich postoje ke škole i zaměstnání budou dosti podobné, když mají téměř stejné startovací pozice. Ale J. MacLeod ve svém výzkumu zjistil, že je tomu jinak. A každá ze dvou zkoumaných skupin měla odlišné představy o své budoucnosti, tedy i přístup k ní. Tento výzkum doplnil ještě o 8 let později, kdy se vrátil na stejné místo a provedl další výzkum s těmito chlapci. Ti už byli dospělí a měli svou společenskou pozici, kterou právě MacLeod srovnával s původními představami o jejich budoucnosti. Zjistil, že rozdílné ambice do budoucna u chlapců, ze stejné

sociální třídy, jsou utvářeny především odlišným prostředím, tedy určitou kulturou dané rodiny. Samozřejmě existují nějaké strukturální požadavky společnosti, ale MacLeod říká, že záleží především na porozumění těchto požadavků, které jsou filtrovány právě skrze kulturní prostředí jedince. Ale MacLeod ještě dodává, že v reprodukci společnosti nehraje roli pouze strukturální a kulturní rovina, ale vliv má i individuální přístup každého člověka (MacLeod 1995).

A dalším autorem, zastávající reprodukci kulturní, i když z jiného pohledu, je např. Bernstein. Ten tvrdí, že děti si již ve svém brzkém vývoji vytvářejí určité kódy a formy řeči. Tedy odlišný způsob využívání jazyka, právě podle společenské vrstvy, ve které vyrůstají. Rozdělil řeč pro děti z nižších tříd, kteří používají tzv. restriktivní kód a pro děti ze středních tříd, kteří používají tzv. rozvinutý kód. Bernstein považuje restriktivní kód jako handicap ve vzdělání, neboť tento kód je uzpůsoben spíše komunikaci o praktických věcech, než o věcech či vztazích abstraktních. Naopak u používání rozvinutého kódu, děti umějí lépe vyjadřovat abstraktní myšlenky a jsou schopny lépe zobecňovat. Tedy děti s restriktivním kódem řeči mnohdy přesně nerozumějí tomu, co učitelé ve škole říkají. Lze tedy říci, že každá vrstva s jazykem pracuje jiným způsobem. V každé sociální vrstvě je tzv. lingvistická socializace rozdílná. A tyto odlišnosti se poté ukážou právě ve škole, protože škola preferuje a pracuje pouze s jedním způsobem nakládání s jazykem. A to způsobem, který je nejvíce charakteristický pro střední vrstvy, tedy tzv. rozvinutým kódem (Bernstein 1971).

3.5.2 Sociální reprodukce

Zastánci sociální reprodukce se zaměřují na nerovnosti, které jsou způsobené především ekonomickým kapitálem a rozdíly mezi sociálními vrstvami. Ekonomický kapitál rodiny lze posuzovat především podle materiálního zázemí rodiny. Avšak tento kapitál znamená i dostatečné finanční zajištění, které rodiče využijí pro vzdělání dítěte. Bohatá rodina si

spíše může dovolit koupit dítěti stimulující hračky, které rozvíjejí jeho myšlení, umožní mu poznávat svět skrze procestované prázdniny či ho může naučit nejrůznějším sportům. Dále má vliv bydlení, které si rodina může dovolit. A to zaprvé z důvodu, že dítě má svůj vlastní dětský pokoj, vlastní stůl a tak i klid na vzdělávání. Anebo z důvodu získání lepšího sousedství, kde dítě získá více kamarádů podobně stimulovaných (Možný 2006). Na toto téma zabývající se podrobněji ekonomickým kapitálem proběhly výzkumy u nás v ČR v letech 2000-2006. Podrobněji jsou výzkumy popsány v kapitole 4.3 této práce.

Mezi zahraniční zastánce teorie, zabývající se spíše ekonomickým kapitálem rodiny, patří autoři jako je Louis Althusser, Samuel Bowles, Herbert Gintis či Melvin Kohn, kteří primárně vycházejí z K. Marxe. Říkají, že jako nástroj státu k udržení třídní struktury společnosti je využívána škola. A že právě škola a selekce žáků, jež je utvářena díky ní, jsou hlavní příčinou vzdělanostních nerovností. Tedy jinak řečeno, za rozdílným úspěchem žáků, stojí stát, jenž předem určuje jejich budoucnost. Neboť každý z nás právě pomocí školy vstoupí do tzv. zajetých kolejí určité třídní společnosti. A všichni skončí na konci právě těch kolejí, do kterých vstoupili ovlivněni svým okolím. Tedy děti z nižších sociálních tříd skončí opět pouze v nižším sociálním postavení, jako měli jejich rodiče a děti z vyšších tříd, v postavení vyšším.

Příkladem tohoto pojetí jsou např. Samuel Bowles a Herbert Gintis, kteří se zajímali o americkou společnost a došli k závěrům, že vzdělanostní nerovnosti existují kvůli ekonomickému systému společnosti. Tyto ekonomické vztahy ve společnosti jsou uspořádány tak, aby se množství vlastního kapitálu i moci, z generace na generaci nezvětšovalo, ale ani nezmenšovalo. Tedy jak již bylo popsáno výše, aby děti vždy skončili se stejným sociálním postavením, jako měli jejich rodiče. Na takové fungování ve společnosti má největší vliv již zmíněná škola, ovšem ne jako škola samotná, ale jako škola, která je velice podobná právě ekonomickému systému americké společnosti. Tudíž

příčinou odlišné sociální reprodukce není přímo samotná instituce školy, ale spíše podobnost společenského systému a zaměstnanecké struktury se vzdělanostní strukturou. Škola vlastně jednoduše přizpůsobuje jednotlivé stupně vzdělávání hodnotám určité sociální třídy. A tím nenásilně přesvědčuje jedince, kam vlastně patří. Pro bližší vysvětlení je nejnižší stupeň vzdělání spojen s poslušností, střední stupeň se spolehlivostí a seriózností a stupeň nejvyšší je spojen se zodpovědností. A tak děti zůstanou na té úrovni vzdělání, kde jsou právě ty hodnoty, které znají od svých rodičů, přesněji z jejich profese. Škola tedy žáky na jednu stranu vybavuje různými znalostmi a dovednostmi nenápadně přesně tak, aby třídní struktura společnosti zůstala zachována a jedinci poté vykonávali pouze podobný typ povolání, jaký vykonávali jejich rodiče. Ale zároveň je přesvědčuje, že si nejvíce zaslouží právě to povolání, které budou vykonávat, i když to tak vždy nemusí být (Bowles, Gintis 1976).

Dalším autorem, zastávajícím koncept sociální reprodukce vzdělání je Melvine Kohn. Ten zase tvrdí, že rozdílnou sociální reprodukci způsobují rodinné hodnoty. Ty jsou si ale velice podobné s typem zaměstnání, které rodiče vykonávají. Tedy způsob výchovy rodičů vede dítě k podobnému typu povolání, jako mají oni. Kohn k těmto závěrům došel pomocí srovnání hodnot středních a nižších vrstev ve třech různých výzkumech, provedených na konci padesátých let. Poukázal na odlišné nároky matek na své děti podle třídy, do které spadají. Neboť dle Kohna hodnoty, jež lidé uznávají, jsou ovlivněny jejich sociálním postavením ve společnosti. Rozlišil jednání rodičů na jednání vedené zákazy, se kterým se setkáme u vrstvy nižší a jednání vedené podporou, objevující se u vrstvy střední. A právě za rozdílnými hodnotami a přístupem rodičů k dětem, podle něj, stojí odlišné profesní zkušenosti. Nižší vrstvy, např. dělnické profese, pracují pod trvalým dohledem a pouze plní příkazy, požadavky a zákazy. A tak své děti učí především přizpůsobování se neboli konformitě k vnější autoritě. Zatímco příslušníci

střední vrstvy jsou nuceni se ve své profesi spoléhat sami na sebe, a tak i své děti učí samostatnému rozhodování. Děti tedy získávají odlišný přístup např. k problémům, které nastanou a právě i ke vzdělání či k budoucímu povolání. Každé dítě je vlastně připravováno pro již předem určený typ povolání, podobný profesi vykonávající jeho rodiče (Kohn 1977).

3.5.3 Kulturní a sociální reprodukce

Názor, že vzdělanostní nerovnosti vznikají jak kulturní, tak ekonomickou reprodukcí, prosazuje především známý sociolog Pierre Bourdieu. Ten razí teorii, že kulturní kapitál je odvozený od kapitálu ekonomického. Neboť děti z rodin s odlišným socioekonomickým prostředím mají i odlišný kulturní kapitál. Tedy vzdělanostní nerovnosti nezpůsobuje samotný kulturní kapitál jedince, jak tvrdí zastánci kulturní reprodukce. A nezpůsobuje je ani škola sama o sobě, jakožto nástroj státu k udržení třídní struktury, jak ji vidí autoři zaměřující se na ekonomický kapitál. Sociální struktura a individuální lidské jednání se navzájem doplňují a fungují vzájemně provázány. Dle jeho názoru jsou rodiny z vyšší společenské třídy více seznámeny s tématy, které jsou základem kulturních znalostí, a tedy i školního učiva. Děti z těchto rodin se vyznají v učivu lépe a rychleji, neboť jsou obeznámeny od svých rodičů s kulturou, z které právě školní učivo pramení. Děti z nižších tříd, které mají menší kulturní znalosti, se tedy i méně orientují ve školní látce a tudíž jsou učiteli označovány jako méně talentované děti. Škola tímto způsobem vyselektuje děti s vyšším objemem kapitálu a těm umožní nadále studovat. Ti ostatní pak skončí na pouhé nižší vzdělanostní úrovni (Bourdieu 1971).

4 VZDĚLANOSTNÍ NEROVNOSTI U NÁS V ČR

V této poslední kapitole teoretické části práce je popsán bližší náhled na vzdělanostní nerovnosti u nás v ČR. Na začátku je vysvětleno

opatření proti těmto vznikajícím nerovnostem z pohledu české legislativy. Tato opatření jsou popisována také ve stručné historické perspektivě. V ČR existují také další faktory, jež se nesnaží o snižování těchto nerovností, ale dá se říci, že vzdělanostní rozdíly mezi jedinci spíše podporují. Jasným příkladem je segregace jedinců dle vzdělávacího systému, který v ČR funguje. Podrobněji vzdělanostní soustavu ČR vysvětlím také v této kapitole. Již výše v práci je zmiňována také vzdělanostní reprodukce a mobilita, které mají na následné vzdělanostní rozdíly také vliv. A samozřejmě, na tato témata proběhlo také v ČR, stejně jako jinde ve světě, nemalý počet výzkumů. A v této kapitole jsou právě některé z těchto výzkumů popsány. Na závěr je vysvětlen vliv rozdílné velikosti místa bydliště na vzdělání jedince.

4.1 Legislativní opatření v ČR

V České republice, stejně jako kdekoliv ve světě, jsou příležitosti ke vzdělání rozdílné u každého jedince. A jsou taktéž ovlivňovány nejrůznějšími faktory ve společnosti. Nerovnosti ve vzdělání tu prostě jsou, vždy byly a budou. A to i přesto, že se v případě ČR může zdát, že se stát odjakživa snaží vzdělanostní nerovnosti snižovat. Příkladem jsou zákony, vyhlášky i nařízení vlády. Vláda se snaží prosazovat rovný přístup ke vzdělání všem, a to bez výjimky.

Práva občanů a povinnosti státu, vzhledem ke vzdělávání, jsou dány v samotné Listině základních práv a svobod. Tato listina je součástí ústavy České republiky, která byla přijatá již 16. prosince 1992. Zaručuje především právo na vzdělání, a to „na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách“. Další deklarované základní povinnosti (např. povinná školní docházka) a práva (např. právo na svobodnou volbu povolání a přípravu k němu) odkazují na zákonnou úpravu (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České Republiky, MŠMT).

Další zákon, jenž se snaží usnadnit dostupnost vzdělání více lidem, je zákon č. 179/2006 Sb. o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání. Ten vzešel v platnost v srpnu roku 2007. Tento zákon umožňuje dospělým získat plnohodnotný doklad o kvalifikaci, dosažené prostřednictvím praxe a kursů, aniž by museli chodit do školy (MŠMT).

Avšak i přes tyto a různé další školské zákony, se snahou pomoci ve vzdělávání všem jedincům, tady stále jsou nerovné šance na vzdělání. A byly tu už v dobách i rakousko-uherské monarchie. V této době byly nejvýznamnější rozdíly především u pohlaví. I přes formální povolení studovat na vysokých školách ženám, již od roku 1897, bylo ve vzdělávacím procesu velice málo žen. Za to se však české země mohly pyšnit vysokou gramotností. Dalším významným obdobím byl v letech 1939-1945 tzv. Protektorát Čechy a Morava. Během této nadvlády Německa byly uzavřeny všechny vysoké školy, včetně několika škol středních, čímž byly přerušeny vzdělávací dráhy. O pár let později, byly i nadále snahy o eliminaci třídních nerovností neúspěšné. A to i přesto, že v roce 1948 nastalo asi nejvýznamnější období v tomto směru. Tzv. období reforem, za nimiž stál komunistický režim, propagující výrazné rovnostářství. Byly nastoleny nejrůznější reformy s cílem snížit vzdělanostní nerovnosti. A to např. kvótní systém, jenž se snažil otevřít školy pro děti z nižších tříd a omezit privilegia tříd vyšších či neplacené vzdělání ve všech úrovních. V této době opravdu začala stoupat vzdělanostní mobilita a vzdělanostní nerovnosti klesaly. Avšak to mohlo být způsobeno vzdělanostní expanzí, jež probíhala v tomto poválečném období v celém vyspělém světě. Tedy nelze jasně říci, že v tomto období došlo ke snížení vzdělanostních nerovností díky politické situaci, jež u nás byla (Simonová 2009).

Avšak vliv rodinného původu na vzdělání dětí po nástupu komunistického režimu opravdu poklesl. Ovšem zanedlouho začal znovu stoupat. Po roce 1989 se síla tohoto vlivu navýšila ještě výrazněji. Děti rodičů s nižším vzděláním měli značně nižší šance vstoupit do terciárního

stupně vzdělání, oproti ostatním, a to přesněji téměř 4krát. Tedy lze jasně konstatovat, že vzdělanostní reprodukce se ani po roce 1989 nesnížila, spíše naopak (Simonová 2009).

4.2 Segregace jedinců dle vzdělávacího systému v ČR

Většina aspektů, které ovlivňují vzdělanostní reprodukci, jsou již zmíněny výše. Dalším faktorem je však rozvětvení vzdělávacího systému, jež v ČR probíhá u dětí již v prvních letech povinné školní docházky. A tato časná selekce do více či méně akademických škol o to víc umocňuje vliv sociálního původu.

Ve většině zemí, děti základní školu absolvují všichni společně, se stejnými podmínkami na všech školách. Ale u nás je vzdělávací systém poměrně dosti selektivní od první chvíle vstupu do vzdělávacího procesu. Již základní školy se odlišují podle nadání i zájmů žáka. V ČR byl systém jednotné školy pro všechny děti společně zrušen od roku 1990. Výuka a přístup k dětem jednotlivých škol se liší podle sociálního statusu rodiny. Děti, jež pocházejí ze sociálně slabší rodiny, jsou velice často rovnou zařazeny do tzv. zvláštních škol, dnes už nazývaných škol se speciálním vzdělávacím programem. Touto segregací dětí od dětí, které mají „normální“ vzdělávací program, dochází ke vzniku vzdělanostních nerovností. Další segregací je především přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia. V dnešní době je těchto přechodů už pouze necelých 10%, ale to jen díky regulaci míst ze strany ministerstva školství. Víceletá gymnázia jsou u nás již od roku 1989. Žáci základních škol mají možnost pokračovat ve vzdělání na gymnáziích buď po 5. ročníku, a to v osmiletém studiu, nebo po 7. ročníku v šestiletém studiu. A samozřejmě po dokončení plné povinné školní docházky mohou nastoupit na klasické čtyřleté studium na gymnáziu, jež je jedním z typů střední školy (Procházková 2006).

Po dokončení základní školy pokračuje až 96 % populace (vztaženo k populaci 15 - 18 let) v nepovinném vyšším sekundárním

vzdělávání. (MSMT) A to buď ve všeobecném vzdělávání v již zmíněných gymnáziích, v odborném vzdělávání v ostatních středních školách, tedy klasických čtyřletých ukončených maturitní zkouškou nebo ve dvou až tříletých oborech s výučním listem popř. v konzervatořích. Čtyřletá gymnázia navštěvuje 20 % populace, čtyřleté obory s maturitní zkouškou téměř polovina (přesněji 48,5 %) a 23 % populace se vyučuje na školách bez maturity. Vyššího sekundárního vzdělání dosáhne až 94 % populace ve věku 25 až 34 let (2007). (MSMT)

Ti, kdo získali vzdělání ukončené maturitní zkouškou, mohou pokračovat na terciární úrovni, a to buď na vyšších odborných školách nebo na vysokých školách (schéma 1). Vyšší odborné školy mají obory trvající 2 až 3,5 roku, oproti vysokým školám, které umožňují studovat obory buďto bakalářské, magisterské, navazující magisterské, nebo nejvyšší stupeň terciárního vzdělání, a to doktorské studium. Kromě toho mají absolventi s maturitní zkouškou možnost rozšířit si kvalifikaci v postsekundárních programech středních škol (v tzv. zkráceném studiu). Celkový podíl osob v ČR, mající terciární vzdělání, se už delší dobu pohybuje okolo 11 %. (Procházková in Matějů, Straková et al. 2006)

Aspirace jít studovat terciární úroveň jsou však dle výzkumu Matějů a Strakové výrazně vyšší především u žáků právě víceletých gymnázií, a to i těch, kteří mají špatné výsledky. Nedokázali však odpovědět na otázku, zda tyto aspirace byly vytvořeny až v průběhu studia na víceletých gymnáziích nebo zda s nimi žáci už na gymnázium přišli, tedy že tyto aspirace byly právě důvodem, proč žáci šli studovat na víceleté gymnázium. Jejich výsledky však jasně potvrdily, že aspirace žáků víceletých gymnázií jsou méně závislé na rodinném zázemí, oproti aspiracím žáků základních škol. Címž tato skutečnost ale mezigenerační reprodukci vzdělanostních nerovností zcela nepřispěje, neboť počet žáků přecházejících z nižší třídy na víceletá gymnázia je malý. Lze tedy říci, že víceletá gymnázia k vzestupné vzdělanostní mobilitě nejen příliš nepřispívají, ale dokonce k nerovné vzdělanostní reprodukci, mezi

generacemi, svým fungováním ještě napomáhají (Matějů, Straková 2003).

(Ne)rovnost příležitostí ke vzdělání je samozřejmě ovlivněna i několika dalšími faktory. Vedle kulturního i ekonomického kapitálu rodiny, jež jsou v práci popsány již několikrát, jsou to např. bariéry jako velikost bydliště jedince, kde vyrůstal. A právě velikosti místa bydliště, jakožto zdroje méně či naopak více příležitostí ke studiu, se podrobněji věnuji dále ve své práci.

4.3 Výzkumy v ČR

Tématu ekonomický kapitál a vzdělanostní nerovnosti, způsobené právě tímto kapitálem jsem se již podrobněji věnovala výše. Popsala jsem i několik zahraničních výzkumů. Avšak také u nás také proběhly výzkumy na toto téma. Např. výzkumy v letech 2000 – 2006 pod vedením Lubomíra Martince. Tyto výzkumy se zabývaly vybaveností domácností, ve kterých žijí patnáctiletí žáci. A to vybavenost pracovním stolem, počítačem, knihami, slovníky a předměty dlouhodobé spotřeby mezi které patří např. TV, MP3, nebo DVD přehrávač. Výsledky ukázaly, že rozdíly v majetkovém zázemí rodiny jsou způsobeny především společenským postavením rodičů. Lepší vybavení domácnosti bylo zjištěno u rodin s vyšším vzdělanostním postavením rodičů než u rodin dělnických profesí (Martinec et al. 2007).

Naopak o kulturní kapitál, který je také detailněji popsán již výše v práci, se u nás v ČR zabývali např. Matějů, Tuček a Rezler. Podle těchto autorů, kulturní kapitál obsahuje kulturní aktivity, jako je návštěva divadla či četba, dále kulturní znalosti (např. znalost významných osobností) a v neposlední řadě také mimoškolní aktivity, tedy sportovní aktivity či uměleckou činnost (Katrňák 2004).

Další čeští autoři Macholin, Tuček a kol. zase tvrdí, že vzdělání a následná profesní pozice úzce souvisí především s volnočasovými aktivitami. A právě ty jsou odlišné u různě vzdělaných rodin.

Vysokoškolsky vzdělaní lidé se ve svém volném čase věnují především kulturním aktivitám, tedy ať už čtení, sportu, cestování, hrám s dětmi, věnování se rodině či umělecké činnosti. Naopak u lidí s nižším vzděláním mezi volnočasové aktivity patří spíše domácí činnosti, jako je zahrádkaření či kutilství, sledování televize nebo četba časopisů (Katrňák 2004).

Za předpokladu, že kulturní kapitál je indikovaný opravdu především kulturními aktivitami jedinců v jejich volném čase, lze jasně vidět jak z výzkumu Macholina, Tučka a kol. tak i z výzkumu Matějů, Tučka a Rezlera, že rodina vysokoškoláků nabývá většího kulturního kapitálu než rodina s nižším vzděláním, tedy rodina dělníků.

4.4 Rozdílná velikost místa bydliště

Místo bydliště, kde vyrůstáme, může mít na naše vzdělání stejně důležitý vliv, jako již tolikrát zmiňovaný objem kulturního či ekonomického kapitálu. A především místo bydliště, tedy přesněji velikost místa bydliště, je s těmito kapitály, jež ovlivňují naši budoucnost, navzájem propojována. Jak potvrzuje např. Lubomír Martinec a kolektiv ve svém výzkumu, kde uvádí odlišnou majetkovou i kulturní vybavenost domácností patnáctiletých žáků dle velikosti obce. Děti z větších měst žijí v o něco lépe vybavených domácnostech, než děti, které žijí v malých obcích. A nejlépe jsou na tom děti vyrůstající v Praze (Martinec et al. 2007). Nemůžeme však odlišnou vybavenost domácností dle bydliště brát za tolik výrazný faktor, který by zcela ovlivnil vzdělanostní šance jedince. Neboť, jak sám Martinec a kol. uvádí, rozdíly jsou velice mírné a v některých případech zcela nevýznamné (Martinec et al. 2007).

Ale přesto je velikost místa bydliště silně ovlivňující pro náš budoucí vzdělanostní úspěch, a to hlavně a především v dostupnosti vzdělanostních institucí. Např. Katrňák ve své knize uvádí, že *„dělničtí rodiče pro své dítě volí školu, která je nejbližší jejich bydlišti. Jaká je to*

škola, co a jak se tam učí, co tam dítě baví a jaký je vůbec její význam pro život jejich dítěte, o to se příliš nestarají“ (Katrňák 2004: 103). To je příklad jak na dostupnost vzdělání nahlíží rodiny z nižší třídy. Ale u dětí z vyšších tříd je kladen důraz na jejich individuální zájmy. A tak, pokud tyto děti bydlí v menších obcích a škola se zaměřením, jež je zajímavá, je v obci větší, tak jedinci za touto školou odcházejí mimo místo bydliště. A ve většině případů tomu tak opravdu je, že školy s určitým specifickým zaměřením, o něž má dítě zájem, se nachází ve městech pouze větších. Jsou jedinci, kteří odcházejí z místa bydliště za nějakou specifikací již na střední školy, ale těchto případů není zdaleka tolik, jako v rámci vysoké školy, kdy je to jev velice častý. Takováto urbanizace neboli přesun z venkova do města se týká tedy převážně mladých lidí. Některých se to týká jen částečně, po dokončení školy odcházejí zpět na klidný venkov. Někteří, pro které je důležitá kariéra, ve městech zůstávají, neboť je zde více možností pracovního uplatnění (Šimon 2011).

Ale v dnešní době se stále více objevuje trend kontraurbanizace, tedy stěhování z měst na venkov, a to u nejrůznějších skupin obyvatelstva. I přesto jsou však na venkově stále velmi omezené možnosti výběru. A tak většina lidí z menších obcí nemá tolik příležitostí, jako lidé z obcí větších. Na ukázkou lze nahlédnout do tabulky č. 7, kde lze jasně vidět koncentraci škol ve čtyřech největších městech ČR. Je patrné nerovnoměrné rozložení nejen vysokých škol. Z 65 vysokých škol v ČR, jich je téměř polovina (přesněji 29), právě v Praze, největším městě České republiky. U vysokých odborných škol je to celá jedna čtvrtina celkového počtu. A středních škol (včetně učilišť a gymnázií) je v Praze také ne zcela zanedbatelný podíl, téměř jedna šestina (Občanské vybavení 2008).

Samozřejmě se za lepšími možnostmi mohou lidé do větších měst přestěhovat, ale to není vždy zdaleka tak jednoduché, jak se může zdát. Neboť jít studovat mimo místo bydliště znamená, se zcela osamostatnit, postarat se sám o sebe a k tomu člověk potřebuje podporu rodiny, a to

nejen finanční. A tuto podporu samozřejmě nemá každý z nás. Ale nejen stěhování za studiem je finančně náročné. Existuje mnoho lidí žijících na venkově, právě z důvodu nedostatku finančních nákladů na život ve městech. Na venkově je samozřejmě méně nabídek vzdělání i práce a právě to je vyvažováno nízkými cenami nemovitostí (Šimon 2011).

V praktické části této práce, se pokusím odpovědět na otázku, jaký má právě velikost místa bydliště vliv nejen na samotné vzdělání jedince, ale na mezigenerační reprodukci vzdělání.

PRAKTICKÁ ČÁST

5 Data a proměnné

5.1 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek je použit z Českého sociálně vědního datového archivu, vybraný z výzkumů VUPSV (výzkumný ústav práce a sociálních věcí) s názvem „*Biografický výzkum mladé generace 2002*“, jehož autorem je Jana Paloncyová z Výzkumného ústavu práce a sociálních věcí. Celkový počet respondentů je 895 a kvótní výběr probíhal u obyvatel ČR, žijících v Praze, Jihočeském kraji a Ústeckém kraji, přesněji v okrese Litoměřice a okrese Chomutov. Respondenti jsou mladí lidé ve věku od 24 do 35 let. Ze sesbíraných dat z tohoto výzkumu je zjištěno, jaké je vzdělání respondentů, jakožto závislá proměnná výzkumu. A dále je zjištěna velikost místa bydliště respondentů v jejich dětství, a jaké je vzdělání jejich rodičů, jakožto nezávislé proměnné tohoto výzkumu. Dané proměnné jsou zkoumány právě ve vlivu na vzdělání respondenta.

5.2 Sběr dat

Sběr dat probíhal pomocí standardizovaných rozhovorů u vybraných respondentů (viz. předchozí kapitola „výzkumný vzorek“). Tato kvantitativní metoda sběru dat byla použita ve výzkumu z roku 2002.

Závislou proměnnou je v tomto výzkumu vzdělání respondenta, jenž je ovlivněno dvěma dalšími proměnnými, a to vzdělání rodičů a velikost místa bydliště v dětství respondenta. Vybrala jsem si tedy z datového souboru proměnné nejvyšší dosažené vzdělání respondenta, matky i otce. Z vybraných proměnných vzdělání otce a vzdělání matky, jsem si utvořila proměnnou pouze jednu, a to vzdělání vzdělanějšího z obou rodičů. Neboť tato jedna proměnná je pro tento daný výzkum nejideálnější variantou, jak posuzovat vliv vzdělání rodičů na vzdělání dítěte. Všechny tři proměnné jsou kódovány do kategorií bez maturity, s maturitou a vysokoškolské vzdělání.

Poslední proměnná, velikost místa bydliště, se vztahuje k období, kdy dítě teprve získávalo své vzdělání, a ne kde je jeho nynější místo bydliště. A jelikož je spolupracováno s respondenty ve věku, kdy už mají pravděpodobně své vzdělání dokončené, může být místo, kde respondent žije dnes, už samozřejmě ovlivněno mnoha dalšími faktory. Použita je tedy proměnná velikost místa bydliště v dětství respondenta. Tuto proměnnou jsem z původních sedmi kategorií rozdělila pouze do kategorií tří, zaujímající téměř stejný počet respondentů ve všech kategoriích. Tyto kategorie jsou rozděleny dle počtu obyvatel žijících v dané obci či městě. Vybrané kategorie jsou následující: 1.kategorie do 19 999 obyvatel, jakožto menší obec, 2.kategorie od 20 000 do 100 000 obyvatel, jakožto město a 3.kategorie je samostatné hl. město Praha, jako město zastupující největší města s největším počtem obyvatel. Do první kategorie spadá 301 respondentů, do druhé 235 respondentů a v kategorii Praha je to 346 respondentů, viz Tabulka 1.

U všech proměnných, kde se objevily nezodpovězené odpovědi na danou otázku, byly tyto odpovědi odstraněny. A to jak v případě neznalosti respondenta o vzdělání rodičů, tak v případě velikosti místa bydliště. Dohromady tedy bylo odstraněno 13 respondentů.

5.3 Otázky a hypotézy

Milan Tuček tvrdí, že autoreprodukce vysokoškolsky vzdělané populace se postupně stále zvyšuje a zároveň se u dětí snižuje vzestupná mobilita. Toto tvrzení je reprezentativní pro populaci do roku 1999 (Tuček 2003). A tak, zdali postupné snižování vzestupné mobility pokračuje i nadále v čase, bude ověřeno odpovědí na otázku, která zní: Je v dnešní době vzdělanostní mobilita opravdu spíše sestupná nežli vzestupná? Při podrobnějším zabývání se mezigenerační reprodukce a vlivu vzdělanostního statusu na vzdělání dětí, bych výzkumem ráda ověřila hypotézu, která zní:

H1. Vzdělání jedince roste se vzděláním jeho rodičů.

Následující hypotéza, již si určíme, se bude týkat velikosti místa bydliště a prozatím bude posuzována pouze ve vlivu na samotné vzdělání respondenta. Neboť příležitostí ke vzdělávání je ve větších městech více nežli v menších obcích, lze usuzovat, že:

H2. Stupeň získaného vzdělání se zvyšuje s velikostí místa bydliště.

Poslední hypotéza se věnuje již zkoumané mezigenerační reprodukci vzdělání, ovlivněna je však ještě také, již zkoumanou, velikostí místa bydliště. Vzdělanostní reprodukce ve městě se může lišit od malé obce, kvůli výše zmiňovaným lepším příležitostem ke vzdělání. Ve větších městech nejsou téměř žádné bariéry k získání vysokého vzdělání, ve srovnání s menší obcí. Tudíž ověříme hypotézu, která zní:

H3. Vzdělanostní reprodukce roste s velikostí místa bydliště.

6 Výsledky

6.1 Vzdělanostní mobilita

Během celého 20. století se stále zvyšovala celková vzdělanostní mobilita, jak vzestupná tak sestupná. Tedy počet dětí, které dosáhly jiné vzdělanostní úrovně, než jejich rodiče, bez ohledu na to zda to byl stupeň nižší či vyšší. Po roce 1969 bylo cca 38% mobilních osob a po roce 1989 těchto osob bylo už 44%. (Simonová 2009) A tento nárůst pokračuje i nadále, neboť jak lze vidět z Tabulky 2, celá jedna polovina dětí dosáhla jiného vzdělání než jejich rodiče. Což je opět nárůst o dalších 6% oproti roku 1989. Tedy mobilita jedinců stále roste, otázkou ale zůstává, zda se jedná spíše o mobilitu sestupnou či vzestupnou. Na tuto otázku lze odpověď vcelku očividně z výsledků (Tabulka 2). Z již zmíněných 50 % mobilních jedinců, celých 29 % získalo nižší vzdělání než jejich rodiče. Tedy mohu jasně potvrdit, že v dnešní době je spíše sestupná mobilita. A tak tvrzení Milana Tučka, o stálém snižování vzdělanostní mobility, lze v čase potvrdit.

Avšak pokud se budu přesněji věnovat vlivu vzdělání rodičů na vzdělání dětí, jako vhodná varianta mi připadá možnost rozdělit tento vliv na vliv pozitivní a negativní. Do pozitivního vlivu se samozřejmě započítá vzestupná mobilita a nemobilní jedinci, tedy ty případy dětí, kteří získali vzdělanostní úroveň stejnou jako jejich rodiče. Neboť pokud dítě dosáhne stejného vzdělanostního statusu jako rodiče, lze na to určitě nahlížet spíše pozitivně. Do negativního vlivu už spadají jen případy těch dětí, které dosáhly vzdělání nižšího než jejich rodiče, tedy sestupná mobilita. A z tohoto pohledu má vzdělání rodičů na vzdělání dětí v celých 71 % vliv pozitivní a v pouhých 29 % dětí je ovlivněno negativně. Tedy výsledky vypovídající o vlivu rodičovského statusu na vzdělání jejich dětí, vyšly v rozporu s výsledky o vzdělanostní mobilitě. Ty nám prokázaly, že je u nás v dnešní době vzdělanostní mobilita spíše sestupná.

Podrobněji vliv vzdělanostního statusu rodičů lze ukázat na porovnání dosaženého vzdělání jednotlivých dětí, podle toho jaké vzdělání mají jejich rodiče. Názorným příkladem je porovnání u vysokoškolské úrovně vzdělání jedinců. U rodičů bez maturity dosáhne na tuto úroveň pouhých 6 % dětí, u rodičů, jenž mají maturitu je to už 20% dětí a u vysokoškolsky vzdělaných rodičů je to téměř polovina dětí (Tabulka 3). U vzdělání s maturitou tyto rozdíly nejsou nijak zásadně významné. Ale u vzdělání bez maturity jsou zde opět nemalé rozdíly. A to takové, že v případě rodičů bez maturity stejné úrovně dosáhne obrovských 63 % dětí, u rodičů s maturitou je to menší, ale stále dosti vysoké číslo, celých 38 % a v případě rodičů s vysokou školou je to již pouhých 16 % (Tabulka 3). Tedy je zde téměř jasné, že opravdu vzdělanostní úroveň, které děti dosáhnou, je vyšší u dětí s vysokoškolsky vzdělanými rodiči a naopak nižší u dětí s méně vzdělanými rodiči. To znamená, že první hypotéza se dle výsledků potvrdila.

6.2 Vliv velikosti místa bydliště

Menší počet příležitostí ke vzdělání v menší obci je samozřejmostí, neboť vzdělávací instituce, obzvláště ty, zajišťující vyšší vzdělání, jsou shlukovány především do velkých měst. Již výše zmiňovaná koncentrace škol v našich čtyřech největších městech (Tabulka 7). To však nemusí jasně vypovídat o tom, že s velikostí místa bydliště roste dosažené vzdělání jedince, jak předpokládá druhá hypotéza. Lidé za vzděláním dojíždí či se např. dočasně, někdy i nastálo, přestěhují. To však zjistíme pomocí výsledků výzkumu (Tabulka 4). Nejvíce respondentů, a to celých 49 % vyrůstajících v dětství v obcích do 19 999 obyvatel, nezískalo ani maturitu. Nejvyšší počet a to téměř polovina jedinců, přesněji 43% vyrůstajících v hl. městě Praha, jakožto v kategorii s největším počtem obyvatel získalo vzdělání s maturitou. A v posledním případě, vysokoškolské úrovně dosáhlo 37% lidí, vyrůstajících také v Praze. Výsledky, jež mluví v ne zcela malých procentech, jsou jasně vypovídající

o tom, jak velký vliv má velikost místa bydliště na vzdělání jedince. Tudíž nelze jinak, než opět potvrdit i hypotézu číslo dvě.

V pokračování zkoumání vlivu velikosti místa bydliště, se zaměřím i na vzdělanostní mobilitu jednotlivě pro každou kategorii místa bydliště. U těchto výsledků jsou vcelku nepatrné rozdíly mezi jednotlivými kategoriemi. Ve všech třech obcích, zastupujících různě velká místa bydliště, se vzdělanostní reprodukce nijak zvlášť neliší. Všude se jedná přibližně o polovinu dětí, které mají vzdělání stejné jako jejich rodiče (Tabulka 5). A tedy druhá polovina dětí je mobilní oproti svým rodičům. Tuto mobilitu budeme detailněji sledovat rozdělenou, na mobilitu sestupnou a vzestupnou. Co se týká mobility vzestupné, tak je nejvyšší v kategorii první, tedy do 19 999 obyvatel. V této kategorii téměř celá jedna čtvrtina dětí získala vyšší vzdělání než jejich rodiče. To může být způsobeno tím, že právě v této kategorii mají jedinci největší možnost růstu. Jak nám potvrdila hypotéza číslo jedna, tak vzdělání roste s velikostí místa bydliště. Tedy v nejmenších obcích s nejmenším počtem obyvatel jsou nejvíce lidé s nižším vzděláním. Neznamená to, že by nezvládli dosáhnout vyššího vzdělání. Jen lidé žijící v těchto malých obcích pravděpodobně vykonávají takové zaměstnání, ke kterému vyšší úroveň vzdělání nikdy nepotřebovali. Pro jejich děti se však otevírají nové možnosti a vzdělanostní cesty. A tak těchto možností děti využijí a získají vzdělání vyšší než rodiče. Otázkou zůstává, zda se tito vystudovaní jedinci vrátí zpět do malé obce, kde vyrůstali, nebo odejdou do města většího. Většinou právě odcházejí do měst větších a v malých obcích zůstávají lidé opět jen se vzděláním nižším. Tím se vzdělanostní úroveň rodičů následující generace v těchto obcích vůbec nepozvedne a z tohoto důvodu zde opět nadále dochází k největší vzestupné mobilitě. Do větších měst odejdou vzdělaní jedinci, a tak jejich potomci nemají už takovou možnost růstu, neboť vysokoškolská úroveň je tou nejvyšší úrovní, kterou lze u nás získat.

Vrátíme-li se zpět k vzestupné mobilitě u dalších dvou kategorií, výsledky zde jasně ukazují mobilitu vzestupnou nižší. U těchto dvou kategorií, kde se koncentruje větší množství příležitostí ke vzdělání, se objevuje silnější sestupná mobilita oproti mobilitě vzestupné, a to téměř dvojnásobně (Tabulka 5). Důvodem může být již zmiňovaná možnost růstu. Avšak pokud na tyto konečné výsledky nahlédneme opět v porovnání pozitivního či negativního vlivu vzdělanostního statusu rodičů, tak čísla mluví jasně. Největší pozitivní vliv na vzdělání se objevilo právě v kategorii do 19 999 obyvatel, a to v necelých 75 % případech (Tabulka 5). A tedy pouhých zbylých 25 % případů bylo ovlivněno negativně. U dalších dvou kategorií dochází k 65 % pozitivnímu vlivu a tedy 35 % vlivu negativnímu (Tabulka 5). Jasně je to, že hypotéza číslo tři se tentokrát nepotvrdila a vzdělanostní reprodukce se nezvyšuje s velikostí místa bydliště.

Důležité je však poukázat na výsledky z Tabulky 6, jež jsou svým způsobem paradoxem předchozích výsledků. A tedy stejně jako druhá hypotéza potvrzují vliv velikosti místa bydliště na vzdělání jedince. Nyní se budu jednotlivě věnovat každé úrovni vzdělání respondenta zvlášť. A především přestupům, z jedné vzdělanostní úrovně na druhou, v každé kategorii místa bydliště. Co se týká reprodukce stejného vzdělání, z generace na generaci, získat maturitu, je výrazně snazší v Praze nežli ve městech menších. V Praze získala maturitu celá polovina potomků rodičů, kteří mají také maturitu. U dalších dvou kategorií se jedná o „pouhých“ 36 % dětí, které dosáhli na maturitu (Tabulka 6). Naopak dosažení vysokoškolské úrovně je vyšší v nejmenších obcích. To může být zapříčiněno právě tím, že v této kategorii rodiče nemají vysokou školu, protože jí nikdy nepotřebovali, ne že by na tuto vzdělanostní úroveň nedosáhli. Ale tito rodiče své děti motivují, aby studovali déle. Avšak v Praze je k získání dobrého povolání zapotřebí právě co nejvyššího vzdělání. Tedy lze předpokládat, že lidé zde žijící a mající pouze nižší vzdělání, jednoduše nezvládli vystudovat vysokou školu. A

tak své potomky ani oni samy nebudou motivovat k získání vyšší úrovně vzdělání. Potvrzení lze najít i ve výsledcích, neboť v menších obcích dosáhlo na vysokou školu 8 % dětí a ve větších obcích to byly pouze 3-4 % dětí. A nadále v menších obcích, rodiče s vysokou školou více chrání své děti před spadnutím na nižší úroveň vzdělání, tedy vzdělání s maturitou.

U poklesu na pouhé vzdělání bez maturity, je však nejvyšší ochrana vysokoškolských rodičů už v Praze, a to v celku výrazně odlišná, přesněji o polovinu. V Praze je to pouhých 11 % dětí a v menších obcích už 22 %. Nadále, při podrobnějším pozorování poklesu z jedné vzdělanostní úrovně na druhou, je v Praze opět nejnižší pokles dětí, jež získaly vzdělání bez maturity, přičemž jejich rodiče maturitu měli. V kategoriích dvou menších obcí tohoto vzdělání dosáhlo 43-44 % jedinců, v Praze poté už „jen“ 29 % (Tabulka 6). Tedy v podrobnějším porovnání Tabulky 6 oproti Tabulce 5, přesněji v porovnání jednotlivých přestupů mezi vzdělanostními úrovněmi, vyšly odlišnosti v reprodukci vzdělání z generace na generaci. A tak lze říci, že je zde možné nalézt slabou evidenci o tom, že třetí hypotéza výzkumu, není zcela vyvrácena.

V zaměření se na kategorii jedinců s maturitou, jakožto středu neboli průměru daných vzdělanostních úrovní a porovnáním procentuelních výsledků u všech těchto respondentů, lze jasně vidět největší rozdíl u kategorie s největším počtem obyvatel, tedy v Praze.

Jako první porovnáám respondenty s maturitou, jejichž rodiče mají vzdělání bez maturity. U prvních dvou kategorií tyto jedinci dosáhli tohoto vzdělání v 28 %, avšak v Praze je to už 37 % (Tabulka 6). Další skupinou jsou tedy znovu respondenti s maturitou, kdy mají maturitou ukončené vzdělání i rodiče. Těch je opět nejvíce v Praze, více než jedna polovina. V případech dvou dalších kategorií získalo maturitu 36 % jedinců (Tabulka 6). A u poslední skupiny respondentů s maturitou, kteří mají vysokoškolsky vzdělané rodiče, se také objevují rozdíly, v tomto případě však už ne tolik významné. V první kategorii do 19 999 obyvatel toto

vzdělání získalo 32%, v druhé kategorii do 100 000 obyvatel 34% a v Praze 38%. Ale stále zde pozorovat rostoucí přímkou s velikostí místa bydliště. Tyto čísla tedy jasně vypovídají o tom, že v Praze, jakožto kategorii zastupující města s větším počtem obyvatel, jsou větší vzdělanostní šance pro úplně všechny, tedy včetně dětí méně vzdělaných rodičů.

7 ZÁVĚR

Hlavním tématem mé práce byl vliv vzdělání rodičů na vzdělání dětí podle místa bydliště. Přesněji byla práce zaměřena na statusovou a vzdělanostní reprodukci z generace na generaci a její odlišnost dle velikosti místa bydliště. Jak se mění vzdělanostní mobilita u jedinců vyrůstající každý v jinak velkém místě bydliště.

V tomto výzkumu jsem pracovala se sekundárními daty, jež byly sesbírány pomocí standardizovaných rozhovorů u vybraných respondentů. Tato kvantitativní metoda sběru dat byla použita ve výzkumu „*Biografický výzkum mladé generace 2002*“ z Českého sociálně vědního datového archivu z výzkumů VUPSV (výzkumný ústav práce a sociálních věcí). Dále jsem pracovala pouze s vybranými proměnnými.

Cílem bylo právě objasnění mezigenerační reprodukce získaného vzdělání jedince, a jak se mění vzdělanostní mobilita. Nadále to byl také vliv velikosti místa bydliště na tento vztah, který byl ve výzkumu posuzován. Touto prací nelze ověřit důvod, čím přesně je mezigenerační reprodukce ovlivněna. Teorií o tomto vlivu je nespočet a některé z nich jsou v práci uvedeny. Tedy o potvrzení teorií, zahraničních autorů, u nás v ČR bychom mohli pouze diskutovat. Avšak cíl této práce nebyl zaměřen na příčiny vzdělanostních nerovností. Ale pouze zda na rozdílné vzdělanostní úspěchy jedinců mají vliv jejich rodiče a velikost místa bydliště kde vyrůstali.

Výsledky sice potvrdily předpoklad spíše sestupné mobility vzdělání v rodině než mobility vzestupné. Tedy, že v porovnání mobility, dochází spíše k získání nižšího vzdělání jedinců oproti svým rodičům, než k získání vzdělání vyššího. Avšak nevylučuje se zde získání stejné vzdělanostní úrovně. A tak předpoklad pozitivního vlivu vzdělanostního statusu rodičů na vzdělání dítěte, výsledky potvrdily také. Neboť vzdělání jedince opravdu roste se vzděláním jeho rodičů. A tedy čím vyššího vzdělání dosáhly rodiče, tím větší mají šanci tohoto vzdělání dosáhnout i jejich potomci. A tak lze vliv rodiny na vzdělání jasně potvrdit.

Dále byl ve výzkumu zjišťován vliv velikosti místa bydliště, kde jedinec vyrůstal, na jeho vzdělání. V tomto případě byl předpoklad, že vzdělání se zvyšuje s velikostí místa bydliště. A tento vztah se opět jasně potvrdil. Tedy, že v tomto výzkumu, jedinci vyrůstající ve větším místě bydliště dosáhli v naprosté většině vyššího vzdělání. Jedinci s nejnižším dosaženým vzděláním naopak vyrůstali ve většině případů v místě bydliště s malým počtem obyvatel. Tento vliv však nebyl potvrzen ve vztahu s vzdělanostní reprodukcí. Předpoklad, že vzdělanostní reprodukce poroste s velikostí místa bydliště, dle výsledků nevyšel. Je možné zde polemizovat proč právě u vzdělanostní mobility, výsledky vyšly zcela opačně. A v Praze, jakožto zastupujícího města s největším počtem obyvatel, se objevuje vzdělanostní mobilita více sestupná nežli vzestupná. Jednou z možností je také fakt, že z již předchozích výsledků, jež se potvrdily, tak právě v Praze je nejvíce jedinců s nejvyšším vysokoškolským vzděláním. A tedy v tomto případě už jedinci nemají kam stoupat a nemají možnost získat ještě vyššího vzdělání než rodiče. Tudíž mohou získat pouze stejné úrovně anebo úrovně nižší. A naopak v obcích s nejmenším počtem obyvatel je vzestupná mobilita ve více případech. Neboť je zde možnost růstu. Odlišné výsledky by samozřejmě mohly vyjít i v ostatních částech tohoto výzkumu, tedy ve vlivu vzdělání rodičů na vzdělání jedince i vliv velikosti místa bydliště. A to, pokud by byly zkoumány ještě další aspekty. Jako např. věk, gender, etnicita či

rasa apod. Hlavně a především by tyto faktory, popřípadě ovlivňující vzdělání jedince, musely být zkoumány podrobněji a více do hloubky. Z toho samozřejmě vyplývá i fakt, že výsledky tohoto výzkumu bohužel nejsou relevantní a zobecnitelné pro celou populaci ČR. Neboť výzkum byl proveden pouze u určité věkové skupiny lidí a pouze v určitých částech České republiky. Přesněji u lidí žijících v Praze a v okresech Litoměřice a Chomutov. Respondenti byli pouze mladí lidé ve věku od 24 do 35 let. Tedy detailnějších výsledků, jež by mohly být aplikované na celé území ČR, týkající se vzdělanostní reprodukce s vlivem velikosti místa bydliště, bychom dosáhli pouze důkladnou analýzou zahrnující i ostatní možné ovlivňující faktory.

8 SEZNAM LITERATURY

- BERNSTEIN, Basil. 1971. *Class, Codes and Control: Volume 1, Theoretical Studies towards a Sociology of Language*. London: Routledge & Kegan Paul.
- BOURDIEU, Pierre. 1971. *Reproduction culturelle et reproduction sociale*. *Social Sciences Information* 10(2): 45-79.
- BOURDIEU, Pierre. 1998. *Teorie jednání*. Praha: Karolinium.
- BOWLES, Samuel , GINTIS Herbert. 1976. *Schooling in Capitalist America: Educational Reform and the Contradictions of Economic Life*. London: Routledge & Kegan Paul.
- GIDDENS, Anthony. 1999. *Sociologie*. Překlad Jan Jařab. Praha : Argo.
- GREGER, David. 2006. *Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi*. Pp. 21 – 40. In: Matějů, P., Straková J. (eds.) *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.
- KATRŇÁK, Tomáš. 2004. *Odsouzení k manuální práci: Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství.
- KREIDL, Martin. 2008. *Cesty ke vzdělání: Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní nerovnosti v socialismu*. Plzeň: Vydavatelství Západočeské univerzity.
- KOHN, Melvine. 1977. *Class and Conformity: A Study in Values. With Reassessment*. Chicago: The University of Chicago Press.
- MACLEOD, Jay. 1995. *Ain't No Makin' It : Aspirations & Attainment in a Low-Income Neighborhood*. Boulder: Westview Press.
- MATĚJŮ, Petr, STRAKOVÁ Jana. 2003. *Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností*. Pp. 625–652 In: *Sociologický časopis* 39 (5).

- MATĚJŮ, Petr, STRAKOVÁ Jana (eds.). 2006. *Nerovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.
- MATOUŠEK, Oldřich. 1997. *Rodina jako instituce a vztahová síť*. 2. vydání. Praha: Sociologické nakladatelství.
- MARTINEC, Lubomír a kol. 2007. *Motivace, aspirace, učení II*. Praha: TAURIS.
- MOŽNÝ, Ivo. 1999. *Sociologie rodiny*. Praha : Sociologické nakladatelství.
- MOŽNÝ, Ivo. 2006. *Rodina a společnost*. Praha : Sociologické nakladatelství.
- LEIRMAN, Walter. 1996. *Čtyři kultury ve vzdělávání*. Praha: Karolinum.
- PROCHÁZKOVÁ, Ivana. 2006. Vzdělávací systém České republiky v mezinárodním srovnání. Pp. 92-117 In: Matějů, P., Straková J. (eds.) *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.
- RAFTERY, Adrian E., HOUT Michael. 1993. Maximally Maintained Inequality: Expansion, Reform, and Opportunity in Irish Education, 1921–75. Pp. 41–62 In: *Sociology of Education* 66(1).
- SEWELL, H. W. - HAUSER, R. M. 1975. *Education, Occupation and Earnings: Achievement in the Early Career*. New York: Academic Press.
- SIMONOVÁ, Natalie. 2009. Proměny v mezigeneračním přenosu dosaženého vzdělání v České republice v historické perspektivě. Pp. 291 – 313 In: *Sociologický časopis* 45(2).
- SIMONOVÁ, Natalie, KATRŇÁK, Tomáš. 2008. Empirické přístupy v sociálně stratifikačním výzkumu vzdělanostních nerovností. Pp. 725 – 743 In: *Sociologický časopis* 44(4).
- ŠIMON, Martin. 2011. Únik z měst na venkov. Pp. 6-7 In: *Geografické rozhledy* 20 (3).

- TUČEK, Milan. 2003. *Dynamika české společnosti a osudy lidí na přelomu tisíciletí*. Praha: Sociologické nakladatelství.

OSTATNÍ ZDROJE

- *Struktura systému vzdělávání a odborné přípravy v České republice 2009/2010*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České Republiky, 2009/2010. [online]. [citováno 25. 3. 2013]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/system-vzdelavani-v-cr>>
- *Informace o vzdělávání v ČR*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České Republiky. [online]. [citováno 25. 3. 2013]. Dostupné z WWW: <<http://www.msmt.cz/vzdelavani/vzdelavaci-soustava>>
- Portál územního plánování hl. m. Prahy. 2008. Občanské vybavení. [online]. [citováno 25. 3. 2013]. Dostupné z WWW: <http://www.uppraha.cz/uploads/assets/soubory/data/UAP2008/2_10_obcanske_vybaveni.pdf>

9 RESUME

The main topic of my thesis is the parental influence on the education of their children according to their place of residence. More specifically, the thesis focuses on the reproduction of status and education between generations and the difference according to place of residence.

In my research I used secondary quantitative data from survey "Biografický výzkum mladé generace 2002". The data were collected via standardized interviews with respondents chosen by quota sampling. I worked with chosen variables from the above mentioned file. The aim of my work is to find out whether there the correlation between educational achievements of the individuals and the influence of parents and whether the intergenerational transmission of education differs by the place of residence.

The object of my work was to find out whether the different academic achievements are influenced by parents and the size of the place of residence. Therefore the verity of presumptions of the research needed to be proven. There are three presumptions to solve. The first one says that the academic level of individual rises with academic level of individual's parents. This presumption has been proven right. Next presumption states that the academic level of individual rises with the size of the city that creates individuals place of residence. This presumption has been proven right as well. The last presumption says that educational reproduction rises with the size of the city. This presumption has been proven wrong. It is important to keep in mind the limited possibility of generalizing the results for the whole population of the Czech Republic.

10 TABULKY

Tab. 1 Popisná tabulka proměnných souboru Mladá generace 2002

Velikost místa bydliště		
	N	%
obec do 19 999 obyvatel	301	34.13%
obec od 20 000 do 100 000 obyvatel	235	26.64%
Praha	346	39.23%
Celkem	882	100.00%

Vzdělání respondenta		
	N	%
bez maturity	358	40.36%
s maturitou	327	36.87%
vysokoškolské vzdělání	202	22.77%
Celkem	887	100.00%

Vzdělání vzdělanějšího z rodičů		
	N	%
bez maturity	278	31.34%
s maturitou	389	43.86%
vysokoškolské vzdělání	220	24.80%
Celkem	887	100.00%

Tab. 2 Celková vzdělanostní mobilita (Mladá generace 2002)

Vzdělanostní mobilita	
Sestupná vzdělanostní mobilita	260 29.31%
Stejně vzdělání	446 50.29%
Vzestupná vzdělanostní mobilita	181 20.40%
Celkem	887 100.00%

Tab. 3 Vliv vzdělání vzdělanějšího z rodičů na vzdělání dětí (Mladá generace 2002)

Vzdělání respondenta	vzdělání vzdělanějšího z rodičů			Celkem
	bez maturity	s maturitou	vysokoškolské	
Bez maturity	175	147	36	358
	62.95%	37.79%	16.36%	40.36 %
S maturitou	86	164	77	327
	30.94%	42.16%	35.00%	36.87 %
Vysokoskolske	17	78	107	202
	6.12%	20.05%	48.64%	22.77 %
Celkem	278	389	220	887
	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%

Tab. 4 Vzdělání respondenta podle místa bydliště (Mladá generace 2002)

Vzdělání respondenta	velikost místa bydliště			Celkem
	obec do 19 999 obyvatel	obec od 20 000 do 100 000 obyvatel	Praha	
bez maturity	147	106	102	355
	48.84%	45.11%	29.48%	40.25%
S maturitou	97	79	149	325
	32.23%	33.62%	43.06%	36.85%
Vysokoskolske	57	50	95	202
	18.94%	21.28%	37.46%	22.90%
Celkem	301	235	346	882
	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%

Tab. 5 Vzdělanostní mobilita dle velikosti místa bydliště (Mladá generace 2002)

vzdělanostní mobilita	velikost místa bydliště			Celkem
	obec do 19 999 obyvatel	obec od 20 000 do 100 000 obyvatel	Praha	
sestupná vzdělanostní mobilita	74	82	101	257
	24.58%	34.89%	29.20%	29.14%
stejně vzdělání	149	112	183	444
	49.51%	47.67%	52.90%	50.34%
vzestupná vzdělanostní mobilita	78	41	62	181
	25.91%	17.44%	17.90%	20.52%
Celkem	301	235	326	882
	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%

Tab.6 Vliv vzdělání vzdělanějšího z rodičů na vzdělání dětí v obci do 19 999 obyvatel, od 20 000 do 100 000 obyvatel a v Praze

Vzdělání vzdělanějšího z rodičů - obec do 19 999 obyvatel

Vzdělání respondenta	bez maturity	s maturitou	vysokoškolské	Celkem
Bez maturity	85	54	8	147
	62.50%	42.52%	21.5%	48.84%
S maturitou	39	46	12	97
	28.68%	36.22%	31.58%	32.23%
Vysokoskolske	12	27	18	57
	8.82%	21.26%	47.37%	18.94%
Celkem	136	127	38	301
	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%

vzdělání vzdělanějšího z rodičů - obec od 20 000 do 100 000 obyvatel

Vzdělání respondenta	bez maturity	s maturitu	vysokoškolské	Celkem
Bez maturity	46	46	14	106
	68.66%	44.23%	21.88%	45.11%
S maturitou	19	38	22	79
	28.36%	36.54%	34.38%	33.62%
Vysokoskolske	2	20	28	50
	2.99%	19.23%	43.75%	21.28%
Celkem	67	104	64	235
	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%

Vzdělání vzdělanějšího z rodičů - obec Praha

Vzdělání respondenta	bez maturity	s maturitou	vysokoškolské	Celkem
Bez maturity	44	45	13	102
	58.67%	29.22%	11.11%	29.48%
S maturitou	28	78	43	149
	37.33%	50.65%	36.75%	43.06%
Vysokoskolske	3	31	61	95
	4.00%	20.13%	52.14%	27.46%
Celkem	75	154	117	346
	100.00%	100.00%	100.00%	100.00%

Tab. 7 Srovnání vzdělanostních zařízení v největších českých městech a ČR (2005/2006)

	Počet zařízení					Počet zařízení na 100 tisíc obyvatel				
	Praha	Brno	Ostrava	Plzeň	ČR	Praha	Brno	Ostrava	Plzeň	ČR
Mateřské školy	302	136	77	46	4710	25,4	37,1	24,9	28,2	45,8
Základní školy	215	70	66	29	3741	18,1	19,1	21,4	17,7	36,4
Střední odborná učiliště	50	12	11	11	548	4,2	3,3	3,6	6,7	5,3
Gymnázia	60	18	14	6	350	5,0	4,9	4,5	3,7	3,4
Střední odborné školy	95	35	21	16	798	8,0	9,5	8,8	9,8	7,8
Vyšší odborné školy	36	11	6	3	176	3,0	3,0	1,9	1,8	1,7
Vysoké školy	29	11	3	2	65	2,4	3,0	1,0	1,2	0,6

11 PŘÍLOHY

Schéma 1 Vzdělávací soustava ČR

