

Oponentský posudek na disertační práci

Daniel Prokop: *Dynamika sociálního vyloučení v České republice: Nerovné šance na vzdělávání*. Disertační práce, Praha 2022, 122 str.

Předkládaná disertační práce je značně přepracovanou první verzí této práce, která byla předložena v roce 2021 k posouzení. Musím konstatovat ihned v úvodu tohoto druhého posudku, že autor práci nejen vylepšil z hlediska obsahu, ale také struktury, logických návazností, vazeb, a především srozumitelnosti sdělení, které v práci předkládá. I když práce má pořád drobné nedostatky (např. překlepy, chybějící základní statistiky a varianty modelových proměnných, chybějící N v prezentovaných modelech), musím konstatovat, že takto ucelená práce přináší poměrně robustní zjištění o české společnosti s ohledem na koncept nerovných šancí na vzdělání, identifikuje některé ze základních příčin tohoto fenoménu a nabízí tak podkladový materiál pro sociální a vzdělanostní politiku v ČR, která by se tímto problémem měla zabývat.

Oproti předchozí verzi, jádro práce tvoří tři samostatné, ale obsahově spolu související kapitoly (je jen škoda, že autor v úvodu o nich hovoří jako o článcích, i když se jedná o již publikované statě, nedomnívám se, že je to nezbytné). První z těchto kapitol se zaměřuje na rodinné prostředí z hlediska typů kapitálů, s nimiž je spojené, a ukazuje jakou roli hrají ve vzdělanostních tranzicích českého vzdělávacího systému. Druhá kapitola je pak zaměřena na typy bydlení a identifikuje, jak je tato proměnná spojena s úspěchem ve vzdělávacím systému. Ukazuje, že bydlení lze chápat jako zprostředkující proměnnou mezi chudobou a školním úspěchem dětí. A konečně poslední a třetí kapitola ukazuje, jaký je efekt předškolního vzdělávání na studijní úspěšnost. Těmto třem kapitolám předchází úvod do problematiky nerovných šancí na vzdělání a po nich následuje shrnutí všech zjištění, které autor diskutuje.

V původním posudku jsem měl řadu námitek a doporučení. Většinu z nich autor v této verzi práce zohlednil. Co se týče jednotlivých kapitol této nově předkládané práce, tak u kapitoly 2, zkoumající vzdělanostní tranzice, mi není jasná hierarchie tranzic. Konkrétně rozdíl mezi přechodem na střední školu a přechodem na střední školu s maturitou. Tyto tranzice jsou podle mě paralelní. Respondenti podle mě přešli na střední školu nebo na

střední školu s maturitou. Ti, kteří přešli na střední školu a pak si dodělali maturitu, nejsou v souboru mezi těmi, co přešli na střední školu s maturitou ihned ze základní školy. Možná by bylo vhodnější v tomto ohledu hovořit o dokončených stupních a celou analýzu vlivu jednotlivých kapitálů na tyto stupně takto zaměřit. Nehovořit tedy o tranzicích a neprezentovat je jako hierarchický strom (viz graf 2.1). Byl bych také opatrný v závěrech o MMI, protože k relevantnímu testu MMI je nezbytné mít časové nebo kohortní rozdíly v analýze, nicméně analýza v kapitole 2 je z jednoho časového bodu (rok 2019, data Rozdělení svobodou) a kohortní rozdíly v ní nejsou zohledněny. V prezentovaných modelech bude podle mého názoru problém multikolinearity mezi proměnnými (ekonomický kapitál a ESEC, kulturní kapitál a vzdělání), což by se mělo „ošetřit“. V neposlední řadě kvintil je makroproměnná (stejná varianta této proměnné pro více respondentů), se kterou sice lze do analýzy vstoupit, ale spíše jako s kategorizovanou.

Ke kapitole 3 mám otázku týkající se závisle proměnné. Je konstruována jako binární z šesti položek v případě, že dítě bylo zachyceno alespoň jednou z těchto položek. Rozumím argumentu o korelovatelnosti mezi těmito položkami (str. 61), ale právě proto moje otázka směřuje k tomu, zdali by nebylo pro analytické účely vhodnější konstruovat index (spojitou proměnnou) z těchto položek? Co vedlo autora k tomu, že volil binární závisle proměnnou a zdali se vůbec zamýšlel na možnost pracovat se spojitou závisle proměnnou ve formě indexu?

Ke 4. kapitole mám otázku týkající se kauzality. U testu prvních dvou hypotéz známe výsledek, tedy v prvním případě, že dítě bylo začleněno do standardního proudu základního školství, ve druhém případě do standardního proudu středního školství. Toto autor vztahuje k předškolnímu vzdělávání. Nicméně s jakou jistotou můžeme říci, že je to pouze a právě předškolní vzdělávání, které ovlivnilo závisle proměnné, jež jsou časově výrazně „zpožděné“ za klíčovou vysvětlující proměnnou? Nemohou do těchto vazeb intervenovat další proměnné, které zároveň vysvětlují předškolní vzdělávání a obě závisle proměnné (hypotéza 1 a hypotéza 2 testované ve 4. kapitole)? A pokud předškolní vzdělávání ovlivňuje standardní proud středního vzdělávání (hypotéza 1) není to proto, že už ovlivnilo přítomnost ve standardním základní vzdělávání (hypotéza 2)? Autor se toho lehce dotýká na str. 90, nicméně se jedná o problém, který by si zasloužil větší pozornost.

Všechny mé otázky jsou směřovány do diskuse nad předkládanou disertační prací. Jako čtenář a zároveň oponent oceňuji věcné shrnutí jednotlivých kapitol a autorské zdůraznění jejich přínosu pro poznání toho, co víme o tom, jak se utvářejí a přetrvávají nerovné šance na vzdělání s ohledem na rodinný původ v ČR. V tomto ohledu je zvláště povedený závěr, který konsistentně ukazuje neuralgické body nerovných šancí na vzdělání u nás na základě všech tří kapitol disertační práce.

Jako celek považuji disertační práci Daniel Prokopa za zdařilou a **doporučuji ji k obhajobě.**

V Brně 13. 9. 2022

prof. PhDr. Tomáš Katrňák, Ph.D