

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Bakalářská práce

Jana Katarína Knapová

Školní socializace jako nástroj sociální selekce

School socialization as an instrument of social selection

Praha 2023

Vedoucí práce: doc. PhDr. Martin Strouhal, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně, že jsem řádně citovala všechny použité prameny a literaturu a že práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze dne 2. 8. 2023

Jana Katarína Knapová

Děkuji doc. Martinu Strouhalovi, vedoucímu mé bakalářské práce, který mi během mého studia poskytoval obrovskou podporu.

Děkuji také svým rodičům, sestře a mé drahé babičce Miladě Řehové a přátelům, jejichž velká podpora mi pomohla studium dokončit.

Klíčová slova (česky)

Školní socializace, sociální selekce, škola, funkce školy, vzdělávací systém, dispozice, socializační vlivy, kulturní prostředí, rodina, rodinné prostředí

Klíčová slova (anglicky):

School socialization, social selection, school, function of school education system, predispositions, socialization influences, cultural environment, family, family environment

Abstrakt (česky)

Záměrem práce je popsat a charakterizovat vliv procesu školní socializace na vzdělávání jedinců s rozdílnými dispozicemi a jejich školní úspěšnost.

Základní metodou práce je analýza, která vychází z objektivního pohledu na význam a selektivní funkci školní socializace ve společenském systému a s ní spojených požadavků, které musí jedinec splnit, aby byl ve školním vzdělávání úspěšný, dosáhl určitého stupně vzdělání a získal odpovídající sociální status.

Práce popisuje, jaký význam má školní socializace ze subjektivního hlediska pro školní úspěšnost dosažené vzdělání a sociální status. Na základě odborných poznatků a výzkumů popisuje a analyzuje, jaký vliv mají individuální dispozice na úspěšnost při splnění požadavků daných v rámci školní socializace. Podrobně rozebírá působení sociálního a kulturního prostředí rodiny na vzdělávání jedince, které je považováno za nejvýznamnější a diferencující faktor a přestože je snahou jeho vliv zmírnit, má v českém vzdělávacím systému z hlediska individuální školní úspěšnosti výrazný vliv.

V návaznosti na současnou kritiku výrazného vlivu sociálního a kulturního prostředí rodiny vzhledem k míře školní úspěšnosti je v závěrečné části práce rozebrána koncepce pro snižování sociálních nerovností ve vzdělávání Strategie 2030+ z hlediska cílů, jež mají vést ke snižování nerovností a jejímu vlivu na školní úspěšnost, dosažené vzdělání a sociální status rozdílně disponovaných jedinců.

Práce přináší komplexní pohled na význam a funkci procesu školní socializace ve vzdělávacím systému ze subjektivního i objektivního hlediska.

Abstract (in English):

The aim of the work is to describe and characterize the influence of the school socialization process on the education of individuals with different dispositions and their academic success. The basic method of the work is analysis, which is based on an objective view of the significance and selective function of school socialization in the societal system and the associated requirements that an individual must meet in order to be successful in school education, achieve a certain level of education, and obtain an appropriate social status. The work describes the importance of school socialization from a subjective perspective for academic success, achieved education, and social status. Based on professional knowledge and research, it describes and analyzes the influence of individual dispositions on success in meeting the requirements set within school socialization. It examines in detail the impact of the family's social and cultural environment on the individual's education, which is considered the most significant and differentiating factor, and although there is an effort to mitigate its influence, it has a significant impact on individual academic success in the Czech education system.

Following the current criticism of the significant influence of the family's social and cultural environment on the level of academic success, the concluding part of the work discusses the concept for reducing social inequalities in education - the Strategy 2030+ in terms of the goals that should lead to reducing inequalities and its influence on academic success, achieved education, and social status of differently disposed individuals.

The work provides a comprehensive view of the significance and function of the school socialization process in the education system from both subjective and objective perspectives.

Obsah

1	Školní socializace jako nástroj sociální selekce	7
1.1	Členění práce	8
1.2	Použité metody.....	10
1.3	Definice	10
1.4	Přehled literatury.....	11
2	Škola jako autonomní instituce s rovnými šancemi pro všechny. Ano nebo ne? Role a postavení školy ve společnosti a jeho vývoj	13
3	Hlavní příčiny fungování selektivity ve školní socializaci	18
4.	Hlavní vlivy podílející se na školní úspěšnosti a vzdělávací dráze jedince, hlavní teoretické přístupy a koncepce vysvětlující vzdělanostní nerovnosti	20
5.	Vliv vzdělání a sociálního statusu rodičů na školní úspěšnost dítěte.....	21
6.	Vliv úrovně jazykových dovedností na školní úspěšnost (teorie B.Bernsteina)	29
7.	Snižování selektivity v českém vzdělávacím systému a její vliv na úspěšnost školního vzdělávání a sociální status rozdílně disponovaných žáků v současnosti a v budoucnosti.	33
8.	Závěr	38
9.	Seznam zdrojů	39

1 Školní socializace jako nástroj sociální selekce

Na začátku mé bakalářské práce považuji za důležité zdůraznit základní teoretická a metodologická východiska nezbytná pro její vypracování.

Školství jako takové je významnou institucí v sociálním systému mající důležitou úlohu pro fungování společnosti jako celku. Zároveň je subsystémem, který se skládá z mnoha úrovní. Nejnižší z těchto úrovní by mohl být vztah učitele a žáka. Výuka však samozřejmě není individuální proces, a tak v rámci školní docházky probíhá socializace žáků, kteří se s kolektivem v předchozím životě setkali jen okrajově.

Cílem práce je popsat a charakterizovat vliv této socializace na vzdělávání jedinců s různými předpoklady pro vzdělávání a jejich budoucí život. Zajímá mne soubor faktorů, které ovlivní vzdělávací proces tak, že žáci, kteří jsou vzděláváni na základě stejných osnov a plní stejné úkoly, docházejí k jiným výsledkům a jsou rozdílně připraveni na budoucí kariéru.

Vzhledem k subsystémovému charakteru školství je školní vzdělávání zájmem státu, jeho vzdělávacích politik a v konečném důsledku hospodářských politik. Vzdělávání žáků je tak ovlivněno jejich subjektivními podmínkami v průběhu školní docházky, jejich vnímáním a chápáním mluveného slova a výuky a zároveň objektivně danými podmínkami školského systému a zájmy společnosti.

Je tedy obecně přijatelné, že škola je klíčovým faktorem socializace jedinců. Nabízí však tato socializace všem stejné šance?

Dle své původní role vzdělávat k vyšším kvalitám by se škola jako instituce měla snažit o autonomii. Škola má být apolitický subjekt nezávislý na aktuální vládě a sledovaných politických prioritách daného režimu. Místo toho by vzdělávání mělo být podloženo univerzálně přijímanými normami a základními lidskými právy.

Zároveň z pohledu nižších jednotek subsystému by škola měla být nezávislá na rodinách vzdělávaných jedinců a v průběhu vzdělávání se držet všeobecně přijímaných pravidel výchovy.

Tento normativní apel však není možné dodržet, a tak nižší autonomie má vliv na podobu školství, změny v osnovách, podobě zkoušení, propagované obory a zároveň se učitelé musí ohradit proti tlaku rodičů, kteří nepřijímají nezávislé postavení vyučujících.

Role školy v systému společenských vztahů a její vazby v rámci tohoto systému jsou velmi komplexní, a tak pro účely této práce bude nutné z komplexu vyjmout následující část:

Proces uniformního jednotného vzdělávání a socializace z pohledu rozličně predispozice jedinců.

Za účelem analýzy tohoto procesu je nutné soustředit se na faktory, které ovlivňují tuto socializaci a její dopad na vzdělávané jedince. Tyto faktory rozděluji na následující skupiny:

- Objektivní, představující zájmy států, pracovního trhu, vrstev majících ve společnosti v dané době největší vliv.

- Subjektivní, označující predispozice jedince ve smyslu jeho sociálních dovedností a vztahu ke vzdělání, které získává v rodině.

K provedení následující analýzy mne motivuje tato hypotéza:

Relativně autonomní školství unifikovaným způsobem vzdělává rozdílně predisponované jedince a takto přispívá k jejich selekci pro další vzdělávání a některé od vzdělávání v konečném důsledku odrazuje.

Hypotéza mě vede k potřebě poukázat na to, že škola je součástí systému společenských vztahů, díky nimž je její autonomie pouze relativní. Chci se ptát, jaké faktory na její práci působí, na jejichž základě vysvětlím původ sociální selektivity vzdělávacího systému, který je dán právě rolí školy ve společenském systému. Dále se chci obrátit k žákovi individuálně, definovat význam a podobu socializace dítěte.

V hlavní hypotéze vycházím z teorie Pierra Bourdieho. Bourdieu pojímá školství a školu jako relativně autonomní instituci v rámci vzdělávacího procesu působící na jedince. V konkrétně nastaveném vzdělávacím systému hrají dle jeho teorie kulturní reprodukce z hlediska úspěšnosti vzdělávání dítěte, rozhodující roli sociokulturní predispozice – kulturní kapitál rodiny, ze které dítě pochází. Na sociokulturní vlivy se vzhledem k jejich vlivu na školní vzdělávání dítěte v práci z hlediska potvrzení či vyvrácení hypotézy konkrétně zaměřím.

Základním bodem práce je analýza vzdělávacího systému jako součásti systému celospolečenských vztahů ale i dalších faktorů ovlivňujících jeho fungování jako podstaty jeho selektivní funkce. Taktéž jsou rozebrány subjektivní vlivy ovlivňující úspěch jedince ve vzdělávacím systému. Tato analýza je pak podkladem pro zdůvodnění, proč systém vzdělávání funguje tak, že žáci, kteří jsou vzdělávání na základě stejných osnov a plní stejné úkoly dochází k jiným výsledkům a jsou rozdílně připraveni na budoucí kariéru.

Závěrečná část práce je věnována s touto otázkou související aktuální demokratizaci vzdělávání a analýze, jakým způsobem ovlivní úspěšnost školního vzdělávání rozdílně predisponovaných jedinců a jejich sociální status na základě dosaženého vzdělání s předpokladem budoucího vývoje.

V následujících kapitolách vysvětluji nejdříve členění práce, dále zdůvodním použité metody, uvedu přehled literatury rozebírající dané téma a v závěru úvodní kapitoly definuji odborné používané v rámci práce.

1.1 Členění práce

Práce je členěna do sedmi kapitol.

V první kapitole se věnuji analýze významu vzdělání pro společnost v historii i v současnosti, jeho selektivní funkci a postavení a úloze školy v rámci společenského vývoje. Na podkladě těchto poznatků vysvětlím z objektivního hlediska důvody sociálně selektivní funkce vzdělávání v současné společnosti. Záměrem kapitoly je vytvořit komplexnější náhled sociálně selektivního fungování vzdělávacího systému.

Ve druhé kapitole se zaměřím na školu jako instituci. Budu se ptát, do jaké míry platí, že je institucí autonomní. Díky pohledu na vývoj role školy a její pozice ve společenském systému a systémovému pohledu na školu jako na součást sítě celospolečenských vztahů pak dokážu, že její plná autonomie není v současném nastavení společnosti zcela možná. Zmíním dva druhy faktorů nejvíce působících na její postavení, a to subjektivní a objektivní. Na základě této úvahy se budu zabývat důsledky relativní míry autonomie školy. Především mne bude zajímat skutečnost, že souhrou objektivních a subjektivních faktorů dochází ve vzdělávacím systému ke kontinuální selekci. Tedy mají být vybráni vhodní kandidáti pro vzdělávání na školách vyššího stupně a zastávání určitých pozic ve společnosti. Zaměřím se spíše však na subjektivní faktory, odpovídající na otázku, proč všichni sice začínají školní docházku se „stejnými šancemi“, ale končí s rozdílnými výsledky. K tomuto tématu existuje řada pohledů různých autorů, pro mou práci a konkrétně pro tuto kapitolu, je základní teorie *P. Bourdieho*.¹

Následně ve třetí kapitole hlouběji rozeberu, jak a proč ve vzdělávacím systému selekce funguje. Rozeberu hlavní důvody a proměnné, v následujících kapitolách se zaměřím na dva vybrané. Jedná se o dispozice, které si dítě již do školy přináší. I přes současnou demokratizaci školství, která umožňuje dosáhnout vyššího vzdělání většímu množství žáků, jsou přesto velmi důležité pro postupný úspěch dítěte. To je také důvodem mého výběru faktorů ovlivňujících školní úspěšnost k hlubšímu rozboru.

V rámci čtvrté kapitole uvedu hlavní teoretická východiska pro vysvětlení příčin vzdělanostních nerovností, jež jsou výchozí pro analýzu subjektivních faktorů ovlivňujících rozdílnou školní úspěšnost a dosaženou úroveň vzdělání v mé práci.

V páté a šesté kapitole se soustředím na sociální status jako klíčovou predispozici školní úspěšnosti a rozeberu v souvislosti se sociokulturním prostředím také vliv jazykových znalostí a schopností získaných v rodině na podkladě *Bernsteinovy teorie jazykových kódů*² a zahraničních i českých odborných poznatků. V závěru hlavní části práce se vrátím k úvodní hypotéze a prokážu její pravdivost. Toho chci dosáhnout nejen pohledem na školu jako součást systému celospolečenských vztahů. Poukáži také na to, že jedinci začínají školní docházku rozdílně disponovaní (viz. *V práci vybrané faktory ovlivňující dítě*). Rozdílnou disponovanost prokážu zejména na vlivu sociálního statutu rodiny dítěte a v jeho rámci daného řečového systému a jazykových dovedností, který klíčovým způsobem ovlivňuje nejen vnímání probíhající výuky ze strany žáka/studenta, ale zároveň i komunikovanou autoritu učitele. Následné etablování jedince v rámci společnosti vede k předurčení jeho pozice v systému pracovních vztahů a schopnosti se dále osobnostně rozvíjet.

V sedmé kapitole budu v souvislosti s problematikou vzdělanostních nerovností analyzovat koncepci vzdělávacího systému ke snižování nerovností v přístupu ke vzdělání v rámci Strategie 2030+ vzhledem k jejímu vlivu na vzdělávání rozdílně disponovaných jedinců a zlepšení jejich vzdělávacích výsledků.

¹ Teorie kulturního kapitálu

² Jedná se o sociolinguvistickou teorii britského sociologa B. Bernsteina zaměřenou na vztah mezi sociální strukturou a úrovní osvojení jazyka (jazykových dovedností)

S využitím výsledků analýzy a za předpokladu potvrzení hypotézy vznesu návrh, jakým způsobem je možné vzdělávací proces ovlivnit, aby bylo možné zvýšení šancí na dosažení lepší kvality vzdělávání a vyšší úrovně vzdělání pro jednotlivce, kteří jsou z rodinného prostředí pro vzdělání méně motivováni a disponováni, tak, aby dosažené vzdělání současně vedlo ke zlepšení jejich sociálního statusu.

1.2 Použité metody

Vzhledem k tomu, že práce je teoretického charakteru, opírám se o metodu analýzy. Deduktivními kroky postupuji od obecnější charakteristiky systémové úrovně a vlivu objektivních faktorů k jednotkám na nižší úrovni. Rámec objektivních faktorů dodává pro komplexní náhled nezbytný kontext selektivního fungování vzdělávacího systému a беру jej v úvahu během celé své práce. Jádrem však zůstává intersubjektivní proces výuky analyzovaný z hlediska komunikace mezi učitelem a skupinou žáků. Učitel je stavěn do role, kdy vykládá jednotně dané kurikulum jedincům, kteří komunikovanou látku vnímají diferenciovaně na základě předpokladů daných sociálním a rodinným prostředím, ze kterého vyšli.

Provedenou dedukci ohledně selektivity vzdělávacího systému ukazují zejména (jak z objektivního hlediska fungování společnosti a vnějších vlivů, tak zejména ze subjektivního hlediska,) na vlivu sociálního, rodinného prostředí a sociálního statusu rodiny. Její závěry využívám k formulování dopadů na průběh vzdělávání, další rozvoj a život jedince.

Analýzu současné demokratizace českého vzdělávacího systému opírám o závěry týkající se vzdělávání žáků z hlediska jejich rozdílných dispozic, dosavadní výsledky související s otevřením vzdělávacího systému, možné společenské dopady i zkušenosti ze zahraničí.

1.3 Definice

Konečně je v poslední části této kapitoly nutné definovat základní odborné termíny, tak jak je používám v průběhu práce. Termíny lze rozdělit na obecné, spadající do oblasti sociálních věd a oborové týkající se pouze pedagogiky.

Obecné:

Sociální systém: je definován jako komplex prvků, které jsou ve vzájemné interakci či závislosti, a které jsou z určitého hlediska uspořádány. Systém je takový soubor prvků, které jsou organizovány způsobem, při němž změny některých prvků, případně výskyt nového, se projeví i na ostatních prvcích při zachování celku³. Rovněž škola je součástí systému celospolečenských vztahů, který ji ovlivňuje a naopak, jak se k tomu dostanu více v části zaměřené na míru autonomie školy.

³ Prezentace VŠE, <https://slideplayer.cz/slide/2338360/>

Subsystém (podsystem): je určitá část systému, kterou z určitého důvodu vyčleňujeme.

Autonomie: – funkční nezávislost, neovlivnitelnost, schopnost ustavovat sám sobě zákony. Může být dočasná či dlouhodobá.

- **Habitus:** stěžejní pojem v koncepci P. Bourdieho. Jedná se o systém dispozic k určitému jednání, obsahující v sobě všechny prožité zkušenosti, které se projevují ve vnímání, myšlení a reflexi a jednání člověka. Habitus je internalizovaná společenská pozice rozpoznatelná ve vnějších projevech člověka, v jeho názorech a postojích, které k této pozici odkazují, čímž je zpětně udržována její existence. Habitus se získává během socializace a je trvalou vlastností člověka. V průběhu života je díky nově nabývaným zkušenostem neustále tvořen.

Sociální status: znamená pozici jedince v sociální struktuře. Zjišťuje se podle zaměstnání a dosaženého vzdělání rodičů dítěte.

Sociální selekce: je výsledkem procesu probíhajícího mezi odlišným chováním a společenskou reakcí na odchylku.

Oborové:

Dispozice – Předpoklad. Může být vrozená nebo získaná zkušeností (v rodinném prostředí). Synonymem je prekoncept.

Motivace - psych. stav vyvolávající aktivitu, chování či jednání a zaměřující je určitým směrem.

Školní socializace: Socializace je obecně komplexním procesem, díky němu se jedinec prostřednictvím sociální interakce a komunikace s druhými stává sociální bytostí schopnou chápat se jako člen určité skupiny či společnosti, v tomto případě školy. Spočívá v osvojování hodnot, norem, způsobů jednání, srozumitelných a platných v rámci školy.

Školní hodnocení – je chápáno jako proces, ve kterém učitel (několik učitelů) posuzuje výkony žáka. Obvykle hodnotí vědomostní úroveň žáka, jeho učební činnosti, ale také projevy a výsledky žákovy učební činnosti.

Vzdělávací dráha: posloupnost absolvovaných druhů a úrovní vzdělání na základě volby jedince vzhledem k profesní dráze.

Vzdělávací systém – soustava škol a školských zařízení zajišťujících formální vzdělávání.

1.4 Přehled literatury

Dále uvádím základní knižní literaturu, ze které má práce vycházet. Čerpala jsem zejména z následujících titulů, u nichž v této podkapitole komentuji jejich obsah a přínos pro práci.

*Reproduction in education, society and culture*⁴: kniha P. Bourdieho a jeho teorie kulturního kapitálu se dívá na školu z širších souvislostí, tedy jako součásti systému celospolečenských vztahů. Na základě tohoto pohledu se dostává k tomu, proč nemůže být v současném nastavení společnosti zcela nezávislou. Z tohoto pohledu rozebírá vzdělávací systém jako kontinuálně

⁴ BOURDIEU, Pierre a Jean-Claude PASSERON. *Reproduction in Education, Society and Culture*. 2. ed. London: SAGE Publications Ltd, 1990. ISBN 0-8039-8320-4.

selektivní. Zabývá se také faktory, které jsou důvodem selektivity, především však z pohledu dopadu na celý systém.

*Class, codes and control*⁵: kniha se zabývá specifickěji z individuálních predispozic žáka, jazykovou vybaveností získanou od rodičů, která je podstatná pro správné pochopení vzdělávacích obsahů, zvědavost a vytvoření motivace ke vzdělávání.

*Diverzita a diference v základním vzdělávání*⁶ - kniha je zaměřena na vzdělanostní nerovnosti v českém vzdělávacím systému, primárně v nižším sekundárním stupni, příčinami jejich vzniku a jak mají být snižovány. Zabývá se přínosy inkluzivního vzdělávání, které má přispět k odstraňování těchto nerovností.

*Moc školy: O formatívnej sile organizácie*⁷ - kniha se zabývá významem tradiční školy pro socializaci dětí a předávání kultury v současné době v kontrastu s alternativními vzdělávacími proudy. Kniha je dobrým pohledem na přetrvávající přínos tradiční školy v rámci socializace.

*Odsouzení k manuální práci*⁸ - Hlavním tématem knihy je nižší školní úspěšnost dětí z dělnických rodin a její příčiny. Ty jsou rozebrány skrze širší pohled na situaci rodin. V úvodní části se autor zabývá procesem selekce z hlediska jeho funkce ve společnosti, a především rolí školy v tomto procesu v současné moderní společnosti. Pro svou práci z této knihy získávám informace nejen ke kapitole, v níž analyzuji vliv sociálního statusu rodičů na úspěšnost dětí ve škole, ale také pro úvodní část zaměřenou na fungování procesu selekce ve škole jako instituci.

*Nerovné šance na vzdělání*⁹ – kniha se zabývá problematikou vzdělanostních nerovností a jejich příčin. Příčiny analyzuje z hlediska vlivu sociálního a kulturního prostředí rodiny a z hlediska vzdělávacího systému.

*Vzdělanostní společnost? Chrám, výtah a pojišťovna*¹⁰ – kniha v kontextu proměn role a významu školy v historii rozebírá současný koncept společnosti vědění a s ním spojeného otevření vzdělávacího systému a zvyšování úrovně vzdělanosti. Na základě zkušenosti ze zahraničí analyzuje celkové zvyšování vzdělanostní úrovně z hlediska jeho přínosu a významu pro snižování sociálních nerovností. Kniha také vytváří široký sociologický náhled na význam vzdělání, včetně jeho významu pro sociální status jedince a jeho proměn.

*Sociologie výchovy a školy*¹¹ – kniha se ze sociologického pohledu zabývá selektivitou ve vzdělávacím systému, jejím významem, funkcí i způsobem, jakým je prováděna, s konkrétním zaměřením na české školství. Zabývá se také problematikou vzdělanostních nerovností a rozebírá

5 BERNSTEIN, Basil. *Class, codes and control*. St. Albans: Paladin, 1971, xv, 304 s.

6 KASÍKOVÁ, Hana a Jana STRAKOVÁ, ed. *Diverzita a diference v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1911-8.

7 KAŠČÁK, Ondrej. *Moc školy: o formatívnej sile organizácie*. Bratislava: VEDA, 2006. ISBN 80-8082-053-8.

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

9 BASL, Josef, MATĚJŮ, Petr a Jana STRAKOVÁ, ed. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.

10 KELLER, Jan a Lubor HRUŠKA TVRDÝ. *Vzdělanostní společnost?: chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-86429-78-6.

11 HAVLÍK, Radomír a Jaroslav KOŤA. *Sociologie výchovy a školy*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-635-7.

souvislost školní úspěšnosti se sociálním prostředím dítěte. Pro mou práci je přínosem jak z hlediska objektivního náhledu na selektivní funkci školy, tak vzhledem k rozebírané souvislosti školní úspěšnosti a individuálních faktorů prostředí ji ovlivňujících a konkrétním zaměřením na české školství a českou společnost.

Z obsahu výše uvedených titulů čerpám podněty pro základní teoretický rámec k problematice, na jehož základě provádím analýzu.

2 Škola jako autonomní instituce s rovnými šancemi pro všechny. Ano nebo ne? Role a postavení školy ve společnosti a jeho vývoj.

Cílem kapitoly je na základě analýzy vývoje významu vzdělání, funkce školy a jejího postavení ve společnosti objasnit objektivní důvody sociálně selektivní funkce školy. Jako základ následujících kapitol je nutné analyzovat jednotlivé parametry selektivity vzdělávání zejména v kontextu objektivních všeobecně působících faktorů.

Na začátku z chronologického hlediska analyzuji změnu původně nezávislých společenství na jednotky systému státní správy. Následně vysvětlím teoretické pohledy na tento proces. V závěrečné části navážu faktory, které ovlivňují podobu školství v dnešní společnosti. Tento postup bude základem následujícího určení proměnných působících na žáky v procesu vzdělávání.

Nejprve tedy ukáži, jak směřoval vývoj vzdělávání a školy a její funkce v historii od původních nezávislých společenství učitelů a žáků k současné podobě školy jako součásti sítě celospolečenských vztahů a systému státní služby. Souběžně rozeberu vývoj významu a funkce vzdělání jako takového.

Školy jsou ve všeobecném povědomí jako autonomní nebo relativně autonomní instituce s čímž souvisí určitý neselektivní přístup.

Podstata autonomního postavení školy a tohoto pojetí je dána především jejím původní úlohou předávat vzdělání, které bylo dlouhou dobu považováno za výjimečnou hodnotu a vzdělávat k vyšším kvalitám. Toto poslání měly školy v období svého vzniku a přetrvalo zhruba do 19. století. Díky všeobecnému výjimečnému pojetí vzdělání jako téměř božské hodnoty a byla určena pouze vyvoleným, nebyly školy ovlivňovány ze strany společenské moci. Až po moderní dobu nebylo vzdělávání jednotlivců hodnotou v popředí všeobecných zájmů ani zájmů státních útvarů a vládnoucích vrstev.

Vzdělávací instituce disponovaly větší mírou autonomie po větší část historie svého vývoje. Limity autonomie udávaly vždy aktuální sociální podmínky. Přímě úměrně je možné tento vývoj odvozovat od rozvoje struktury společnosti, propojení různých úrovní vztahů ve společnosti, převládajících hodnot atp.

Školy měly de facto předávat znalosti a dovednosti, které nebyly rozšířené a běžně dostupné a nebyly spjaté s běžným praktickým životem, díky čemuž fungovaly nezávisle. Byly také prakticky

jediným místem, kde bylo možné jej získat a měly tak i možnost nezávisle rozhodovat o vzdělávacím obsahu, který budou předávat.

Škol bylo také pouze malé množství a fungovaly jako malá nezávislá společenství učitelů a žáků.

Je nutno říci, že po celý starověk a středověk nebyla podoba školy standardizovaná; existovaly různé typy škol, různých úrovní a stupňů. Přesto už tehdy bylo možné pozorovat určité počátky propojení školství, církve a státu v souladu s tím, jak školy vznikaly.

Pokud se na vývoj postavení a role školy ve společnosti podíváme hlouběji, vzdělávání v antice už naznačuje určitý proces vývoje. Jako první předávají vzdělání ve starém Řecku soukromí učitelé (*preceptorové*) a to pouze vládcům a dostatečně bohatým vrstvám. V starém Řecku i Římě posléze vznikají gramatické a řečnické školy. V tomto období jsou školy nezávislé, maximálně soutěžící mezi sebou. Výuka v nich probíhá v rámci svobodného soužití učitelů a žáků. Prvotní náznaky fungování školy pro zájmy státu, se objevují ve staré Číně. Státní úředníci zde musí získat určitý stupeň vzdělání. P. Bourdieu (1990) ve své knize zmiňuje, že na těchto školách museli budoucí úředníci projít určitým stupněm selekce ve formě přijímacích zkoušek. Kritériem pro přijetí bylo např. vzdělání příbuzných.

Ve středověku se poté stala nositelem vzdělanosti především církev, pod jejíž patronaci patřilo velké množství tehdy existujících škol. Později zakládaly nižší stupně škol také městské rady. Nejvyšší stupeň vzdělání poskytovaly univerzity, které postupně vznikaly v západní Evropě. Katrňák (2004) hovoří o středověkých univerzitách jako o prvním vzdělávacím systému v západní Evropě vůbec. Ty již totiž poskytovaly platný a uznávaný důkaz o zakončeném vzdělání - diplom. Ten měl celospolečensky uznávanou hodnotu; jeho držitel se získaným titulem měl i vyšší sociální status.

Co se týká funkce vzdělání, je jí především utváření jedince směrem k vyšším kvalitám. Toto pojetí vzdělání činilo dostupným jen úzké skupině lidí. Přináleželo a bylo dostupné jen elitě společnosti – vládcům, šlechtě, učencům. Bylo znakem určité nadřazenosti společenských elit.

Chápání vzdělání jako cesty ke spáse vytváří bariéru mezi hrstkou těch, kdo jsou vhodní a předurčení k tomu, aby byli zasvěceni do vyššího vědění a masou těch, pro které zůstává tato cesta uzavřena. (Keller, Tvrď, 2008, s. 30).

Pro život běžných lidí nebylo vzdělání považováno za potřebné a nebylo běžně dostupné. Pokud měl běžný člověk ke vzdělání přístup, tak pouze k elementárnímu. Důvodem bylo i to, že nejčastějším způsobem obživy bylo zemědělství nebo řemeslo, k němuž vzdělání nebylo potřebné.

Školy se nacházely pouze ve větších městech a z počátku pouze některých. V důsledku toho bylo studium drahé, a proto výsadou pouze těch, kteří si je mohli dovolit

Vzdělání má tedy i v tradičních společnostech selektivní funkci. Vzhledem k jeho náboženskému pojetí však v odlišném významu než v dnešní době.

Vzdělání v této době nemá ještě hlavní roli ve společenské reprodukci, tu má v tradiční společnosti má rodina. Sociální postavení je na rozdíl od moderní společnosti dědičné. Role školy není díky převládajícím hodnotám natolik významná. Většinu mechanismů sociální reprodukce ovládala rodina. Ať už se jednalo o právo jmenovat dědice, nebo o rozhodnutí týkající se sňatků. Transmise

byly silně personalizované, majetek a moc se předávaly přímo z člověka na člověka. (Katrňák, 2004, s. 20).

V sociologii je tento přístup explicitně vyjádřen v učení pozitivismu Augustina Comta a to především tom, jež byl formulováno ve 40. letech 19. století. Pozitivističtí vědci byli pečlivě vybíráni z duchovní elity národa a získávali právo rozhodovat o podstatných otázkách společnosti. Přístup k vyššímu vzdělání zůstává pro širší vrstvy společnosti omezen až do 20. století. V této fázi nebylo důležité, aby škola zprostředkovala na prvním místě praktické znalosti. Samotné vzdělání zaručovalo privilegované postavení. (Keller, Tvrdý, 2008, s. 30)

Změna nastala až od druhé poloviny 18. století, kdy dochází k citelným posunům v charakteru a fungování vyspělých společností. Rozšiřující se osvícenství považuje vzdělání za garanta všeobecného pokroku a humanity. Společenský pokrok se stává celospolečenským zájmem. To vede ke zpřístupnění nižších stupňů vzdělání širší populaci. Dochází ke zesvětštění školy.

Mění se způsob společenské reprodukce, který vyvolal urbanizaci. Velký rozvoj průmyslu sebou nesl potřebu zvýšení vzdělání širší části společnosti. Vzniká potřeba lidí s odbornou přípravou, kvalifikovaných odborníků pro různé typy činností. Společenská potřeba změnila přístup k ekonomickému kapitálu, jenž začal být pro většinu populace zprostředkován vzděláním (Katrňák, 2004, s. 21). Škola v této době přebírá úlohu vzdělávat širší okruh lidí pro potřebu fungování společnosti, výkonu činností na základě získaných odborných znalostí, a také v reprodukci sociálního postavení. Vytváření společenské reprodukce se přenáší na úroveň státem pověřené instituce, jíž je škola. Vyšší vzdělání začalo pro širší okruh lidí zajišťovat přístup k dobře placenému zaměstnání a dobrému společenskému postavení, a to za předpokladu splnění daných požadavků. Obsah vzdělání se mění více směrem k jeho využitelnosti v praxi.

Výrazná byla i potřeba zabezpečit sociální integrovanost ve společnosti, ve které nastávaly změny ať už ekonomického nebo politického charakteru a sociální integrovanost se tak stávala nezbytnou.

Vzhledem k tomu, že se vzdělání stalo všeobecnou společenskou potřebou zajišťující fungování společnosti, odpovědnost za školy převzal stát.

Na nové potřeby měnící se společnosti reagovala škola proměnou a dosahem svého fungování. Transformovala se v instituci státní služby. P. Bourdieu (1990) hovoří o jakési standardizaci vzdělávacích institucí v rámci jednotlivých zemí. Učitelé mají poprvé stálý plat, jsou placeni státem, organizuje se jejich vzdělávání. Celkově se zvýšil dosah působení školy, a to na celou populaci.

Role škol se mění, stávají se významnou součástí systému společenských vztahů, což ovlivňuje i jejich autonomii.

Význam role školy ve společnosti se tímto během 19. století a během 20. století stále více zvyšoval. Škola přestala být do velké míry nezávislou institucí. Postupně se upevňují její vazby na stát, vládu, průmyslové podniky. Musela začít reagovat na společenskou potřebu a požadavky, což postupně stále více ovlivnilo podobu vzdělání, vzdělávací obsah, počty přijímaných studentů atd. Na základě potřeby společnosti byly nastaveny požadavky potřebné pro úspěšné absolvování jednotlivých stupňů škol. Úkolem školy se stalo rozhodovat, kdo tyto požadavky splní a na základě

toho získá potřebné vzdělání pro výkon kvalifikovaného zaměstnání a s ním spojenou odpovídající společenskou pozici (status).

Dochází ke kodifikaci povinné školní docházky, na jejímž základě škola postupně získává institucionalizovanou podobu se sociální mocí. Jelikož školní docházkou projde v různé podobě většina obyvatel určitého věku, má možnost ovlivnit klíčový počet lidí. V této spojitosti jsou zmiňovány strategické sociální funkce školy, zejména její funkce integrační, skrze kterou má škola uvést jedince do politického, ekonomického a právního pořádku současného státu, tak aby byl schopný akceptace, ale i korekce a kritiky. (Kot'a a Havlík, 2002, s. 94).

Stále více se zdůrazňuje charakter školy jako veřejné instituce. Dochází k postupné unifikaci, co se týče uvedených organizačních charakteristik, organizačních pravidel, moderních prostorového uspořádání

S nutností efektivně reagovat na odlišné požadavky a potřeby společnosti je spjata od 19. století rovněž strukturální reforma školy jako instituce v rámci její organizační struktury a uzpůsobení formální organizace. Spočívala v homogenizaci formální organizace škol, časoprostorové standardizaci chodu školy a vyučování. Pro všechny školy se postupně sjednotily časy začátku i konce výuky, podobně následnost a délka přestávek nebo logika posloupnosti vyučovací látky. Součástí těchto změn je i homogenizace tříd podle věku včetně zavedení zasedacího pořádku. Zvláště na vyšších typech škol se sjednocuje architektonické uspořádání, vnitřní uspořádání tříd. Všeobecně platná pravidla dostává také pedagogická komunikace a interakční zvyklosti ve škole. Typickým znakem těchto zvyklostí se stává jejich disciplinovanost, automaticnost, mlčenlivost. Žáci respektují při komunikaci určité postavení; pokud chtějí něco říct, hlásí se atp. Celkovou tendencí je redukovat mluvené slovo, pokud jde o organizaci chodu školy. Mluvené slovo má zůstat dominantní při výkladu učiva a všeobecně vzdělávací činnosti. Integrace probíhá pomocí krátkých pokynů, jejichž význam je spíše iniciační a později, když si je žáci internalizují, ztrácí opakování pokynů smysl. Účelem je koordinovat sociální realitu školy, harmonizovat a ekonomizovat denní soužití žáků a učitelů.

Obecně se v moderních společnostech přemístila moc vytvářet sociální rozdíly na součinnost jiného řádu, na stát a organizace, které spravuje – na školy. S rozmachem školství se ekonomický kapitál stal pro většinu lidí dostupný skrze vzdělání. Sociální reprodukce je tedy přenesena na neosobní organizace a legitimizována určitými obecnými pravidly. Bylo to zejména proto, že působení tradičních institucí sociální konformizace se ukázalo nedostatečným. Rodina, která byla doposud společensky nejvýznamnější socializační institucí se „uzavřela do sebe, vymkla se sociální kontrole a její socializační efekty se staly rozporuplnými. Stát tak omezil moc rodiny, co se týče reprodukce sociálního postavení a začal populaci selektovat na podkladě píce, inteligence a individuálních schopností, faktorů jdoucích napříč všemi sociálními vrstvami. Vzdělanostní rozdíly se tak stávají především rozdíly sociálními. Získané tituly odlišují jejich nositele celoživotně od těch, kteří je nezískali. (Katrňák, 2004, s. 21). Vzdělání se stalo tím, co vymezuje pozici člověka na trhu práce, co ve značné míře ovlivňuje typ zaměstnání, které vykonává a do jisté míry souvisí s jeho příslušností k sociální třídě. Toto jsou trendy, které do značné míry přetrvávají dodnes, přesto se význam některých faktorů změnil.

V souvislosti se sociální mocí školy je rovněž důležité pojetí nerovnosti ve společenském systému a jejich legitimizace. Je dáno především společenským uspořádáním a jeho nastavením a potřebou.

Významnou roli sehrává také myšlenkový směr a hodnotové nastavení společnosti.

Dlouhou dobu v souvislosti s rozvojem kapitalismu převládala, a i dodnes minimálně do určité míry přetrvává funkcionalistická perspektiva prezentována E. Durkheimem a T. Parsonsem nahlížející společenskou strukturu nahlíží jako na funkční hierarchii, v rámci níž škola jakožto sociální instituce naplňuje potřeby společnosti tím, že studenty třídí do přidělených společenských pozic a rolí (Kotrbová, 2020, s. 31).

Existující hierarchie vystupuje jako výsledek zásluh vyplývající z důležitosti jednotlivých společenských funkcí, které vykonávají jedinci k tomu předurčení – a to svými schopnostmi a dovednostmi. Vzniklé nerovnosti mezi jednotlivými rolemi jsou tak nejen nutné, ale zároveň funkční, neboť přesně odpovídají potenciálu každého jedince. (Durkheim 2004, s 303).

Závěrem této kapitoly se zaměřím na současnou podobu školství. Škola jako instituce je systémem s vlastním životem, jehož součástí jsou učitelé, vysokoškolsky vzdělaní odborníci, jejichž úkolem je nejen předávat tzv. kulturní dědictví a individuálně vzdělávat a vychovávat jednotlivce, ale také reagovat na podněty zvenčí školy se dotýkajících, a potom žáci se svými individuálními charakteristikami a predispozicemi z rodinného prostředí. Škola je nedílnou součástí sítě celospolečenských vztahů, a kromě své základní funkce (vzdělávací, přenos kultury) splňuje navíc požadavky kladené na ní z vnějšku v rámci objektivních vztahů s ostatními subsystémy, například ekonomikou, pracovním trhem nebo hodnotovým systémem té které společnosti.

V rámci těchto objektivních vztahů školy jako instituce, konkrétně v návaznosti na pracovní trh a ekonomiku je dána její funkce technická, vzdělávání kvalifikovaných pracovníků pro potřeby pracovního trhu.

Další z funkcí vzdělávacího systému je dle Bourdieho teorie funkce zachování sociálního řádu. Je nazývána také funkcí sociální. V moderních společnostech hraje škola v procesu sociální reprodukce hlavní roli. Výše dosaženého vzdělání má přímo úměrně vliv na sociální status jedince. Čím vyššího vzdělání člověk dosáhne, tím přísnější selekci musí s ohledem na své schopnosti projít. Škola tak de facto přispívá k vytváření sociálního rozvrstvení ve společnosti.

Vzhledem k této návaznosti na ostatní subsystémy není absolutní autonomie školy možná a jde o autonomii relativní. Pro teorii P. Bourdieho je podstatné ovlivnění vzdělávacího systému vládnoucími vrstvami. Bourdieu (1990) také uvádí, že relativní neutralita a nezávislost školy umožňuje plnit efektivněji požadavky dané jí zvenčí. Celkově ale nelze fungování školy zredukovat na pouze jednu z těchto funkcí. Kromě objektivních faktorů ovlivňují školu a výuku také faktory subjektivní. Subjektivními faktory jsou sami žáci, kteří do školy přicházejí z rozdílných sociálních prostředí, s různými predispozicemi, které jim dávají rozdílné šance na úspěch.

Škola je všeobecně považována za nezávislou a neutrální instituci, která má poskytnout rovné šance všem bez rozdílu. Faktem ale je, že působení subjektivních a objektivních faktorů dává vzdělávacímu systému určité nastavení a také vymezení. Požadavek na vzdělávání odborníků ve specializovaných oborech dává průběhu vzdělávání podobu stále zvyšujících nároků, v nichž

mohou uspět pouze ti, kteří vyhoví požadavkům. Díky tomu je průběh socializace ve škole selektivní. Žáci a studenti, kteří nesplňují požadavky školní socializace, jsou vyloučeni z možnosti dosáhnout vyššího stupně vzdělávání. Je tomu tak, přestože současná tendence k větší individualizaci výuky a vnímání rozdílností jednotlivých žáků se snaží dopady této selektivity zmírnit. Blíže se k těmto současným otázkám zvýšení rovnosti ve výuce vrátím v dalších kapitolách.

3 Hlavní příčiny fungování selektivity ve školní socializaci

V této kapitole o něco podrobněji rozvedu hlavní objektivní příčiny sociálně selektivní funkce vzdělávacího systému a také způsoby, jakými jsou žáci „vybírání“ (selektováni) pro postup k vyšším stupňům vzdělání. Budu se také rámcově zabývat subjektivními vlivy působícími na jedince (žáka, studenta), které ovlivní jeho úspěch nebo neúspěch v rámci školní socializace. V závěru kapitoly stručně zmíním český vzdělávací systém z pohledu současných nejen zahraničních výzkumů, co se týče míry selektivity. Zmíním také současnou tendenci vzdělávací politiky k míře selekce ve školách.

Škola je, jak je již blíže vysvětleno v předchozí kapitole, v moderních společnostech důležitou součástí mezigenerační sociální reprodukce nezbytné pro fungování společnosti. Tato role jí byla v rámci společenského systému dána vzhledem k významu vzdělání pro fungování společnosti a jeho významu pro individuální zařazení a pozici jedince v rámci společenského systému a tím zajištění jeho fungování.

Vzdělávací systém skrze svoji strukturu a organizační uspořádání selektuje a alokuje žáky do více či méně konkrétních pozic na trhu práce, potažmo do společenské struktury.

Pohled do historie naznačil, že systém vzdělávání sestávající se ze stále se stupňujících požadavků a zkoušek potvrzujících získané dovednosti a také tímto předurčující jedince k výkonu odborné práce na odpovídajícím postu, se objevuje až v moderní Evropě v souvislosti s byrokratickými požadavky na vzdělávání skupin specializovaných odborníků. Tímto škola, jak už jsem uvedla dříve, začala zastávat technickou funkci, tedy vzdělávání jednotlivců podle potřeby a požadavků státu, zaměstnavatelů a pracovního trhu, pro jejichž fungování se stala nezbytnou, což platí do současnosti. Na základě těchto požadavků vznikla a existuje pevná vazba mezi společností a vzdělávacím systémem, kteréhož se škola stala nedílnou součástí, ale vyplynula z nich i změna v systému vzdělávání ve smyslu výběru (selektování) těch, kteří splní stále se stupňující nároky znalostní a dovednostní a vyhoví tak požadavkům pro práci v různých pozicích, a tedy i roli v rámci společnosti.

Škola v moderním společenském systému získala a má jako instituce hlavní rozhodující roli v tom, kdo splní dané požadavky pro výkon určité profese a s ní spojeného sociálního statusu.

Úspěšní v procesu vzdělávání tak plní představy o tom, co by měl umět účetní, úředník, inženýr. Ty, kteří nejsou schopni plnit požadavky, vzdělávací systém postupně vylučuje, ukončí tak

vzdělání na určitém stupni dle svých schopností. P. Bourdieu (1990) dodává, že škola tak přispívá k vytváření sociálního rozvrstvení společnosti.

Tyto požadavky se odrazily také ve vzdělávacích obsazích. Kurikulum muselo být obohaceno o znalosti a dovednosti technického charakteru. Musí také jak obsahově, tak i náročností odpovídat kladeným společenským požadavkům, ke kterým má připravovat a rozhodovat o jejich splnění.

Význam pak mají právě konkrétní požadavky kladené na základě společenské potřeby, potřeby zaměstnavatelů, jejichž splnění je nutným předpokladem pro získání určité pozice. Na školu byla v rámci společnosti de facto přenesena úloha ohledně jejich zajištění.

Technická funkce vzdělávání - příprava na zaměstnání ve zvýšené míře ovlivnila celý vzdělávací systém, byť nelze redukovat význam všeobecného vzdělání a předávání a zachovávání kulturního dědictví, tedy sociální funkci školy. Škola plní v systému společenských vztahů obě funkce současně bez rozdílu.

Nyní se zaměřím konkrétně na podobu selekce ve školní socializaci. Nejdříve rozeberu obecně subjektivní vlivy, které ovlivní žáka ve vztahu ke školní práci, motivaci se vzdělávat, poté popíšu konkrétní podobu selekce. Dítě přichází do školy již s určitými individuálními předpoklady, ať už vrozenými (inteligence) nebo ovlivněnými prostředím (motivace). Od raného dětství na něj výrazně působí z hlediska potřeby vzdělání a motivace k učení sociokulturní prostředí rodiny. Podrobněji se k němu a sociokulturním vlivům ovlivňujícím působení rodičů na dítě co se týká vzdělání a školní úspěšnosti vrátím ve páté kapitole. Tyto dispozice, individuální a sociální, ovlivňují, jak dítě bude ke školnímu vzdělání přistupovat, jestli bude motivované k učení, plnění požadavků a potřebě dosáhnout určitého stupně vzdělání.

Selekce je prováděna na mnoha různých úrovních. První selekce v zásadě probíhá již na prahu školní docházky a následně při přechodech do dalších vzdělávacích cyklů (v průběhu přijímacího řízení). K selektivním účelům slouží i závěrečná vysvědčení a diplomy opravňující k dalšímu postupu ve vzdělávací dráze, nebo k výkonu určité profese. (Havlík, Kořa, 2002, s. 101).

O tom, zda dítě plní úspěšně požadavky, rozhoduje zkoušení a zkouška. Přestože jsou na každého žáka v průběhu testování vědomostí v podstatě kladeny stejné požadavky a nároky, je zkoušení rozhodujícím okamžikem, kdy dochází k selekci. Úspěch či neúspěch rozhoduje o postupu do dalšího úseku studia, úspěšné zakončení zkoušky je důkazem, že jedinec disponuje určitými znalostmi a dovednostmi a má sociální význam. Zkouška má tedy v selektivním procesu ve školní socializaci specifickou roli. Samotná zkouška je ale pouze potvrzením, o výsledku žáka v podstatě předem rozhodnou subjektivní dispozice. Motivovanost a inteligence jsou rozhodující pro přípravu na vyučování, ale i samotné zkoušení a potřebu a schopnost obstát. Žák je tak v podstatě tímto podvědomě předem rozhodnutý k úspěchu či neúspěchu. Bourdieu (1990) hovoří o tom, že si někteří žáci/studenti takto sami vyloučí v selektivním zkoušení postoupit do dalšího úseku studia a získat vyšší vzdělání. Školní úspěšnost a potřeba dosáhnout co nejvyššího stupně vzdělání, je tak souhrou více subjektivních faktorů působících na jedince, vnitřních i vnějších mezi něž se řadí vliv rodinného prostředí. Školní výsledky odpovídají subjektivním faktorům působícím na jedince – vlivům rodinného a sociálního prostředí, ze kterého vyšel, vyplývající motivace, inteligence atd.

Předcházející analýza dokázala, že sociální selektivita vzdělávacího systému je z objektivního hlediska nezbytnou funkcí pro zajištění fungování společnosti a jakým způsobem, na základě jakých faktorů, je prováděna.

Není však, jak již bylo zmíněno, vnímána zcela pozitivně vzhledem k nastaveným požadavkům, které opakovaně úspěšně plní spíše jedinci či sociální skupiny na základě toho, že jsou lépe sociálně i kulturně disponovány rodinným prostředím a jedinci či skupiny bez těchto dispozic plní požadavky méně úspěšně, dosahují nižší úrovně vzdělání, nižšího sociálního statusu, což obtížněji v rámci vzdělávacího systému dokáží změnit.

Původní funkcionalistická perspektiva strukturování společnosti na základě dosaženého vzdělání je tak kritizována jako nespravedlivá, zvyhodňující určité skupiny.

Kritika souvisí se snahou o snižování sociálních nerovností a vlivu sociálního a kulturního prostředí rodiny na vzdělávání. Stala se prioritou v období po druhé světové válce provázeném ekonomickým růstem, rozvojem sociálního státu a podporou střední třídy.

V návaznosti na tyto příznivé podmínky se dostala do popředí celková přístupnost vzdělání všem sociálním skupinám jako záruky individuálního rozvoje, zajištění dobrých životních podmínek a tím také celospolečenského rozvoje.

Souvisí s neoliberalistickým směrem kladoucím důraz na omezování nerovností, individualitu a individuální rozvoj, jemuž má vzdělání napomáhat.

Tolik celkový zásadní kontext kritiky sociální nerovnosti ve vzdělávání.

Keller a Tvrđý (2008) v knize Chrám, výtah a pojišťovna ke konfliktu uvádí, že během společenského vývoje dochází k rozporu v nahlížení na vědění a s ním de facto i na školu. Vzdělání je nahlíženo jako nástroj integrity a koheze společnosti, ale také jako mocný zdroj nerovností a sociální polarizace.

V následujících kapitolách se vzhledem k nerovnostem zaměřím na individuální příčiny rozdílné školní úspěšnosti. Rozeberu školní socializaci z individuálního hlediska přímo v procesu vzdělávání a popíši, jakým způsobem a do jaké míry ji rodinné prostředí ovlivňuje. Konkrétně se zaměřím na školní úspěšnost u nás, v českém vzdělávacím systému.

4. Hlavní vlivy podílející se na školní úspěšnosti a vzdělávací dráze jedince, hlavní teoretické přístupy a koncepce vysvětlující vzdělanostní nerovnosti

Existuje větší množství teorií vysvětlujících příčinu vzdělanostních nerovností, rozdílů ve školní úspěšnosti, prostřednictvím diferenciací na základě vybraných kulturních, sociálních a ekonomických faktorů, ze sociálně psychologického hlediska.

Teorie se liší především dle dílčího faktoru, na jehož základě vznik nerovností odvozují. Základními teoretickými přístupy jsou teorie kulturní reprodukce Pierra Bourdieho a Teorie racionálního jednání, sociálně psychologický model sociální stratifikace. Není možné

předpokládat, že některý teoretický koncept pojímá problematiku v celé šíři a koncepty mohou být chápán jako komplementární (Stanoev, 2007, s. 23)

Následující dvě kapitoly věnují analýze a charakteristice nejvýznamnějších individuálních, kulturních a sociálních faktorů, vzhledem k jejich vlivu na školní úspěšnost na základě poznatků uvedených koncepcí.

5. Vliv vzdělání a sociálního statusu rodičů na školní úspěšnost dítěte

V páté kapitole na podkladě dosavadních zahraničních i českých odborných poznatků o působení sociálního a kulturního prostředí rodiny na dítě z hlediska postojů a dispozic analyzuji a popíši, jak a do jaké míry tento vnější faktor ovlivňuje individuální školní úspěšnost, volbu další vzdělávací dráhy, dosažené vzdělání a sociální status jedince

Podkladem pro analýzu jsou mimo odborné poznatky nejaktuálnější výsledky výzkumů týkající se míry vlivu sociokulturního prostředí na školní úspěšnost a vzdělávání a volbu vzdělávací dráhy v našem vzdělávacím systému, které uvádím v závěru kapitoly.

Jak jsem již zmínila, sociální a kulturní prostředí rodiny ovlivňuje jedince významně v postoji a motivaci ke vzdělání. Je potřeba uvést, že z hlediska školní úspěšnosti je nutné vliv sociálního a kulturního prostředí rodiny hodnotit souhrnně s ostatními faktory podílejícími se na školní úspěšnosti, a to faktory vrozenými, inteligencí, temperamentem atd., jejichž podíl na vzdělávání je stejně významný. Vzhledem k tomu, že je vliv sociálního a kulturního prostředí rodiny, považován za nejvýznamnější, co se týče školní úspěšnosti, dosaženého vzdělání a sociálního statusu, budu se zde podrobně zabývat čistě vlivem tohoto faktoru.

Vliv sociálního a kulturního prostředí na vzdělání jedince byl a je předmětem výzkumů v zahraničí i u nás. Spojuje prvky psychologie i sociologie a v analýze vycházím z poznatků obou oborů.

Nejdříve se zaměřím na to, jaké faktory ovlivňují působení rodiny na dítě, co se týká vzdělání a školní úspěšnosti, a jakým způsobem rodina konkrétně ovlivňuje motivaci a postoj dítěte ke vzdělání, ale také sociální dovednosti potřebné pro školní vzdělávání.

Působení rodinného prostředí dle jeho sociokulturních charakteristik lze shrnout do následujících poznatků.

Rodina „je jednou ze základních strukturálních složek společnosti a složkou zcela základní, pokud jde o zajišťování péče o děti a mládež, zejména pak o vytváření prvopočátečních předpokladů rozvoje osobnosti v socializačním procesu.“ (Helus ,2007, s. 135).

Matějček (1996) uvádí, že rodina je místem primární socializace. Dítě získává v rodině první náhled a vzor sociálních vztahů, získává základní hodnoty, které přebírá za své. Každá rodina má jiný životní styl, jinou soustavu hodnot.

Základní postoj ke vzdělání získává v nukleární rodině, od rodičů. Rodiče předávají dítěti životní strategii a z ní vyplývající postoj k hodnotě vzdělání, který pro budoucnost dítěte považují za relevantní. Je možné jej obecněji vymezit jako spíše materiálně orientovaný chápající vzdělání především jako cestu ke stabilnímu zaměstnání nebo jako statusový, orientovaný na vzdělávání, kultivaci sebe sama a sociální status. Životní strategie a postoje rodičů předávané dítěti jsou dány především dosaženým vzděláním, zaměstnáním, sociálním statutem.

Rodiče na základě svého vzdělání, hodnot a postojů rozhodnou také o požadavcích, které budou na dítě ohledně vzdělávání klást.

Dítě si základě hodnot, poznatků a postojů předávaných rodiči vytváří vlastní postoj ke vzdělání, zda jej považuje za důležité, jimž je ovlivněna jeho motivace pro školní vzdělávání a školní práci a představa o vlastní budoucnosti. Tento postoj má pak rozhodující vliv na školní úspěšnost a stává se základním diferencujícím prvkem.

Hodnoty, postoje dané sociálním statutem rodiny, jež dítě získává a přebírá je, je možné dle teorie Pierra Bourdieho nazývat *habitem*. Bourdieu je také nazývá sociálním a kulturním kapitálem rodiny.

Častěji jsou pro učení a školní vzdělávání motivovány děti rodičů s vyšším vzděláním, vysokoškolským nebo středoškolským a vyšším sociálním statutem. Vzdělání bývá pro rodiče s vyšším vzděláním z hlediska životní strategie dominantní hodnotou. Motivují dítě k učení, získání vzdělání a kladou na něj v tomto smyslu požadavky. Vytvářejí mu nové podněty a věnují se mu pravidelně tak, aby získávalo nové informace a rozvíjelo se. Například ve formě návštěv památek, výstav, kroužků, čtení knih.

Rodiče s nižším dosaženým vzděláním, vyučením nebo základním vzděláním, častěji nepovažují dosažení vyšší úrovně vzdělání za důležité a potřebné. V zaměstnání vyšší vzdělání nepotřebují a přistupují k němu obecně spíše tak, že by mělo zajistit přístup ke stabilnímu zaměstnání zaručujícímu hmotné zajištění. S tímto postojem bývá spojena orientace na materiální zajištění života, které považují za prioritní.

Děti vzhledem k tomuto postoji (životní strategii) nemotivují děti ke vzdělávání. Od raného dětství jim vytvářejí méně nových podnětů. Ohledně vzdělání, kterého by měly dosáhnout, mají nízké aspirace.

Přípravě dětí na výuku se rodiče nevěnují. Necháávají děti, aby se připravovaly samy. Jak v rámci svého výzkumu zjistil sociolog Tomáš Katriňák (2004) podílil se na tomto přístupu vlastní negativní zkušenost se školou. Vzdělávání na základní škole považují za kompetitivní a nespravedlivé a do značné míry pro praktický život nepotřebné. Vzhledem k tomu, že školní docházku považují častěji za cestu k dosažení zaměstnání, bývá pro ně také dostačující průměrný prospěch dítěte.

Děti nejsou rodiči vedeny k tomu, že by měly ve škole dosahovat výjimečných výsledků. Nemají důvod ke snažení, samy jej nenachází. O školu a výuku mívají menší zájem a školní práci věnují menší úsilí a jejich výkonnost je horší.

Vágnerová (2001) uvádí, že rodiny z nižších sociálních vrstev s nižším vzděláním, pro které bývají důležité jiné vlastnosti a dovednosti než vzdělání a školní úspěšnost, nemohou dítěti ukázat užitečnost vzdělání.

V rozdílném přístupu rodičů dětí dle sociálního statusu, a především dosaženého vzdělání je patrný nejen hodnotový rozdíl, ale také rozdílné pojetí úspěchu, které dětem předávají. Rodiče s vyšším vzděláním bývají více orientováni na dosažení vzdělání a sociálního statusu kdežto pro rodiče s nižším vzděláním není vzdělání příliš potřebné a pro kvalitní život považují primárně za dostačující získání stabilního zaměstnání s jistotou hmotného zabezpečení. Pierre Bourdieu hodnotový systém rodiny ve vztahu ke vzdělání nazývá kulturním kapitálem.

Vágnerová (2001) také uvádí, že děti akceptují zejména takové názory a postoje rodičů, které se objeví i ve skutečném životě rodiny. Pokud rodiče sami určitého stupně vzdělání dosáhli s tím, že to ovlivnilo jejich sociální status, dítě hodnotu vzdělání o to více přijímá a je motivováno pro školní úspěch. Podle zjištění sociologa Tomáše Katrňáka (2006) jsou vzdělanostní aspirace dítěte vyšší, pokud mají rodiče vyšší zaměstnanecký status. Rodiče svou profesní úspěšností vytváří dítěti představu o jeho vlastní budoucnosti. Pro dítě se stávají vzorem ať v pozitivním nebo negativním smyslu. Význam pro postoj ke vzdělání má sociální status a dosažená úroveň vzdělání obou rodičů, o něco výraznější vliv má sociální status a vzdělání otce.

Roli ve školní úspěšnosti dětí hraje i ekonomická situace rodiny. Ekonomická situace ovlivňuje, zda rodiče budou mít prostor věnovat se podpoře vzdělání dětí a zda podpoří mimoškolní učení a rozvoj dítěte ve smyslu knih nebo aktivit spojených s učením, kroužků, výletů.

Pokud má rodina nedostatek finančních prostředků řeší vážnější ekonomické nebo bytové problémy, příp. je-li sociálně vyloučena, je vzdělávání dětí na mnohem nižší úrovni zájmu a také možností rodičů a rodinná situace se projevuje v motivaci dětí pro školní práci. Dopad socioekonomických potíží na školní úspěšnost dětí bývá podle výzkumů ještě větší než nižší sociální status rodiny a s ním spojené predispozice. Výzkumy provedené PAQ Research (2020) v sociálně znevýhodněných obcích a lokalitách dokládají výrazněji horší školní výsledky dětí, prospěchové problémy, velké absence ve škole, nedokončení základní školy, předčasné ukončení vzdělání

Nyní rozeberu vliv rodinného prostředí dítěte přímo v průběhu školního vzdělávání.

Na základě vlivu sociálního a kulturního prostředí rodiny přichází dítě do školy s určitou představou, konkrétně, zda jej učení zajímá, bude jej pro život potřebovat.

Tento postoj má nejvýraznější vliv v důležitém období sekundární socializace, kdy se dítě adaptuje na školní vzdělávání, na stanovené požadavky, získává první zkušenosti se školou na jejichž základě si utváří ke škole vlastní vztah, který je klíčový vzhledem k motivaci k dalšímu vzdělávání a školní úspěšnosti a úsilí, které jí dítě bude věnovat.

Součástí školní socializace je zvládnutí režimu výuky a integrace v sociálním prostředí školy. Požadavky v rámci školní socializace jsou zvládnutí požadovaných znalostí, osvojení, respektování a dodržování pravidel a norem školy, zvládnutí pravidel komunikace.

Mimo postoj ke vzdělání hraje z dispozic získaných v rodinném prostředí či ovlivněných rodinným prostředím při zvládnutí požadavků významnou roli sociální dovednosti zahrnující komunikační dovednosti.

Požadavky, jsou nastaveny tak, že pro jejich úspěšné zvládnutí dítě musí mít školní zralost a připravenost a s ní spojené schopnosti (kompetence) již z rodinného prostředí. Jsou jimi zvědavost, sebevědomí, schopnost komunikovat, schopnost spolupracovat, sebeovládání a také motivace.

Celkově lépe bývají pro zvládnutí požadavků připraveny děti rodičů, kteří považují vzdělání za důležitou hodnotu, častěji rodiče s vyšším vzděláním a vyšším sociálním statusem, a to z důvodu postoje a motivace ke vzdělání, ale také potřebných sociálních dovedností. Rodiče se věnují rozvoji dítěte, častěji s ním hovoří, což přispívá k tomu, že má možnost sociálních dovedností rozvíjet. Školní úspěchy či nezdary dítěte se pro rodinu stávají jedním z nejdůležitějších problémů. (Havlík a Kořa, 2002, s. 75)

Tento přístup u rodičů s nižším vzděláním, kteří vzdělání a školní úspěšnost dítěte nepovažují za tolik důležitou častěji chybí. Rozvoji dovedností dítěte se v tomto smyslu tolik nevěnují.

Školní úspěšnost žáka chápeme jako soulad vytvářený v průběhu výchovně vzdělávacích kooperací a řešící rozpory mezi požadavky školy na straně jedné a výkony, činnostmi a vývojem žákovy osobnosti na straně druhé“ (Helus, Hrabal, Kulič, Mareš 1979, s. 39)

(2) Zvládnutí požadavků kladených školou na jednotlivce, které se projevuje v pozitivním hodnocení žákovy prospěchu. (Pedagogický slovník, 1995)

Úspěšnější při plnění požadavků bývají děti rodičů s vyšším vzděláním, vyšším sociálním statusem z důvodu větší motivovanosti k učení, školní úspěšnosti i souvisejícímu většímu úsilí věnovanému školní práci.

Děti z rodinného prostředí, kde vzdělání není považováno za prioritu, mívají se splněním požadavků spíše potíže. Na obtížích se splněním požadavků se z hlediska rodinného prostředí podílí i to, že jim rodiče neposkytnou pro příchod do školního prostředí dostatečnou přípravu. Ve výuce a požadavcích hůře orientují. Častěji jim chybí také sociální a komunikační dovednosti. Mohou dospět a častěji dospějí k závěru, že je učivo pro ně obtížné, příliš abstraktní, nevyužijí je v praktickém životě, což pro ně bývá důležité a může to být příčinou určité další rezignace v rámci školní práce.

Zvládnutí požadavků se promítá do celkového hodnocení žáka. Mimo zvládnutí znalostí a dovedností je zahrnuta již zmiňovaná schopnost adaptace na školní režim, dodržování stanovených pravidel a sociálních dovedností. Celkové hodnocení žáka zahrnuje také postoj dítěte ke školní práci a úsilí, jenž ve škole a v rámci přípravy vynakládá, ovlivněné rodinným prostředím.

Postoj dítěte ke škole, úsilí, které škole dítě věnuje ovlivňuje také vztah učitel-žák nezbytný pro kvalitu a kvantitu vzdělávacího procesu. Pokud dítě má motivaci pro učení a věnuje školní práci úsilí, vytvoří se mezi učitelem a žákem kladný vztah, který je základem pro školní vzdělávání.

Vlastní zkušenost dítěte se školou, se stanovenými požadavky a hodnocení, jenž získá má důležitý psychologický aspekt, spolupodílí se na vztahu, který si ke škole utvoří a ovlivní jeho další

motivaci ke školní práci a vzdělávání. Vztah ke škole, který si dítě vytvoří, je ovlivněn také prožitkem úspěchu či neúspěchu a také vztahy ve třídním kolektivu, přístupem učitele.

De facto se dá říci, že si dítě na základě této vlastní zkušenosti se školou a hodnocením, které získá, upraví nebo potvrdí postoj získaný v rodinném prostředí.

Pokud je hodnocení kladné, je pro dítě motivací pro školní práci a učení.

Negativní hodnocení učitelů, a zvláště opakované vede k demotivaci. U dětí z rodin, kde vzdělání není prioritou, často utvrzuje v jejich rodiči předaném postoji ke škole a jejím smyslu/významu pro ně samé. Ztrácejí motivaci pro školní práci. Škola se pro ně stává místem, kde chtějí pouze určitým způsobem „přežít“.

Je tak možné konstatovat to, co uvádím v hypotéze, tedy že jsou tyto děti na základě obtíží se splněním požadavků, k čemuž potřebují motivaci ke vzdělání a dispozice z rodinného prostředí v konečném důsledku ve škole od dalšího vzdělávání odrazeny.

Pokud dojde k tomu, že si dítě na základě vlastní zkušenosti v rámci školního vzdělávání potvrdí postoj ke vzdělání, který získalo v rodině, dosáhne častěji stejné úrovně vzdělání jako rodiče. Vzniká tak mezigenerační reprodukce vzdělání a sociálního statusu, která je u nás podle výsledku výzkumu STEM vysoká.

V roce 2015 Český statistický úřad a Fakulta informatiky a statistiky Vysoké školy ekonomické v Praze na základě výzkumu zjistily, že 57,6 % dětí v České republice získá stejné vzdělání jako jejich rodiče. Největší shoda je v rodinách, kde rodiče mají základní nebo středoškolské vzdělání s maturitou.

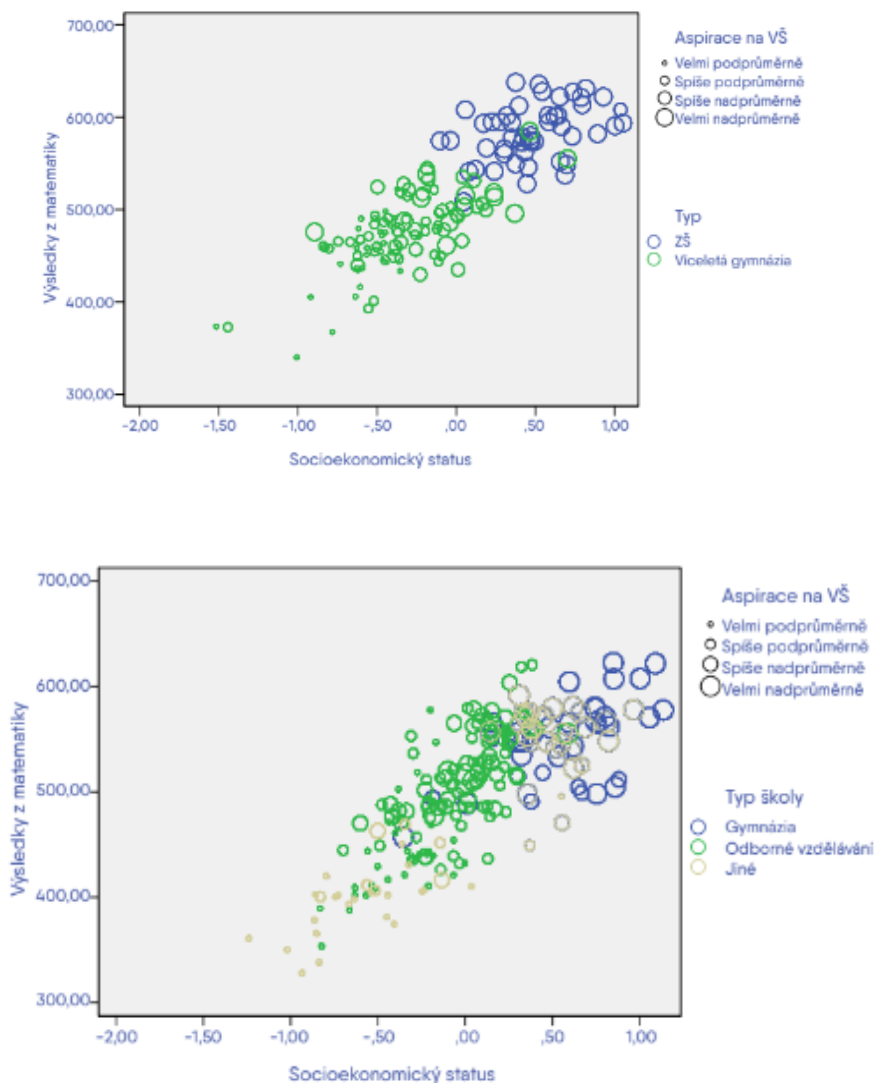
Škola se tak tímto může stát místem konfrontace rozdílného hodnotového systému rodiny a společnosti, kterou škola reprezentuje. (Vágnerová, 2001, s. 224)

Dle Pierra Bourdieho (2001) dochází k sociální selekci právě tehdy, když se požadavky školy nepropojí se vzdělanostním kapitálem, který si dítě přináší z rodinného a kulturního prostředí. Pierre Bourdieu v tomto případě hovoří o symbolické moci školy.

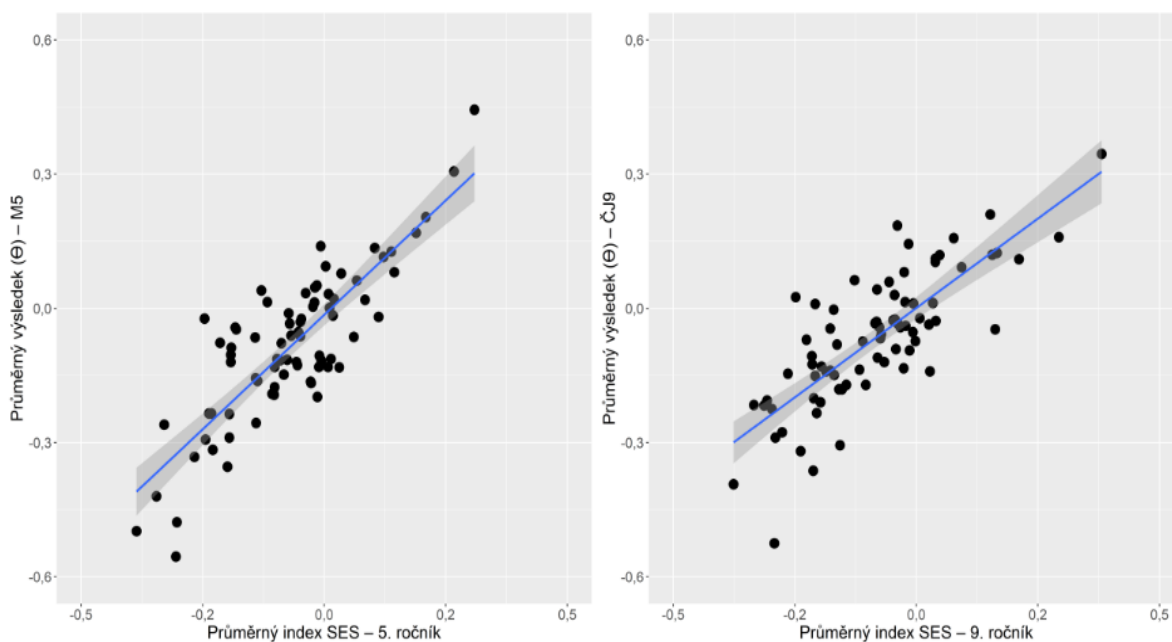
V následující závěrečné části kapitoly uvádím výsledky výzkumů zaměřených na vliv sociálního statusu rodiny na školní úspěšnost žáků v českém školství. Na základě výsledků výzkumu vyhodnotím a uvedu, jak významně u nás vliv rodinného prostředí ovlivňuje školní úspěšnost a vzdělávací dráhy.

Dle výzkumů provedených v České republice OECD, PISA v roce 2018 a Českou školní inspekcí v roce 2022 v souvislosti s testováním čtenářské a matematické gramotnosti u nás výsledky vzdělávání většinou odpovídají sociálnímu statusu. Výsledky žáků byly vždy hodnoceny v souvislosti s parametry socioekonomického statusu rodiny (úroveň vzdělání rodičů, profesní status rodičů) a byl prokázána vysoká úroveň jejich korelace. Děti, jejichž rodiče dosáhli vyššího vzdělání, dosáhly lepších výsledků. V testech gramotnosti opakovaně prokázaly větší znalosti a také výrazněji lepší výsledky než děti rodičů s nižším vzděláním, nižším socioekonomickým statusem, které měly o 50 až 70 bodů horší výsledky.

Rozdíl ve výsledcích žáků v souvislosti se socioekonomickým statutem rodiny dokládají následující grafy výsledků testování z matematiky provedené v rámci testování PISA. (Výzkumná zpráva PAQ Research, 2020)



Výrazná souvislost mezi socioekonomickým statutem vyplynula také v rámci testování znalostí z českého jazyka provedeném Českou školní inspekcí. (Tematická zpráva ČŠI o vyhodnocení výsledků vzdělávání žáků 5. a 9. ročníků, 2022)



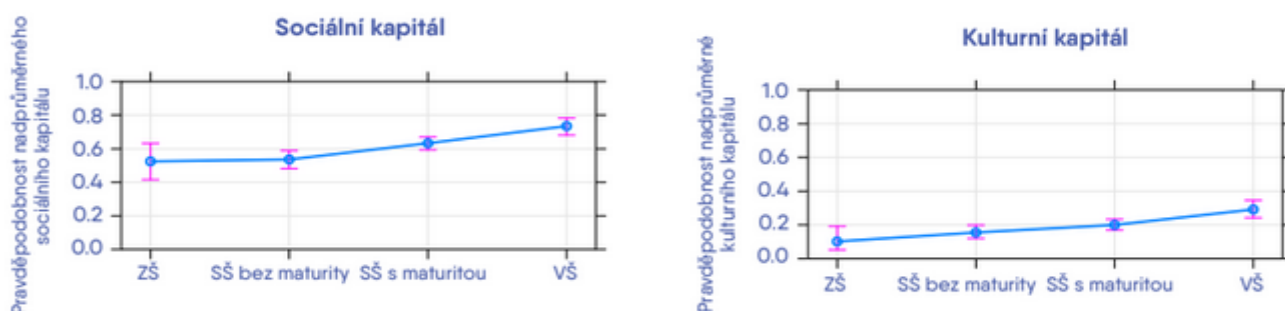
Vzdělání a sociální status rodičů má přímý i nepřímý vliv také na výběr školy a vzdělávací dráhy. Na základě poznatků a výsledků opakovaně prováděných výzkumů je vliv rodičů na výběr školy v České republice jeden z nejvýznamnějších. Vyplývá to například z údajů šetření provedeného Národním pedagogickým institutem v roce 2011, dle nichž rodiče ovlivní výběr školy přes 80 % procent žáků. Rodiče s vyšším vzděláním a vyšším sociálním statusem řeší již na úrovni základního vzdělání výběr školy dítěte a snaží se dítěti zajistit z hlediska výuky co nejkvalitnější školu případně školu se specializovanou výukou nebo víceleté gymnázium.

Rodiče s vyšším vzděláním také častěji motivují děti k náročnější vzdělávací dráze a volbě náročnější školy. Vliv rodiny na volbu školy se projevuje i nepřímo úrovní vzdělání, která je v rodině považována za běžnou a kterou se díky tomu dítě také snaží dosáhnout.

Korelaci mezi vyšším socioekonomickým statusem rodiny a vysoké hodnoty kvality vzdělání pro dítě a výběrem náročnější školy, především víceletého gymnázia a gymnázia jako střední školy potvrzuje výzkum provedený STEM/MARK v letech 2009 a 2010. V otázce aspirací rodičů byla patrná rostoucí tendence. Dvě třetiny oslovených rodičů předpokládali u dítěte dosažení vysokoškolského vzdělání. (Straková, 2011, s. 100). I další výzkumy NÚOV 2008, Ústav výzkumu rozvoje a vzdělávání PedF UK 2018, PAQ Research 2020 potvrdily korelaci mezi volbou náročnější vzdělávací dráhy a vyšším vzděláním a sociálním statusem rodičů.

Děti, jejichž rodiče dosáhli nižšího vzdělání, nebývají rodiči ohledně volby vzdělávací dráhy motivované a volí častěji méně náročnou školu, střední odbornou školu nebo učiliště.

Vztah mezi vlivem sociálního a kulturního prostředí rodiny a vzdělávací dráhou dokládají následující grafy. (Výzkumná zpráva PAQ Research, 2020, s. 14)



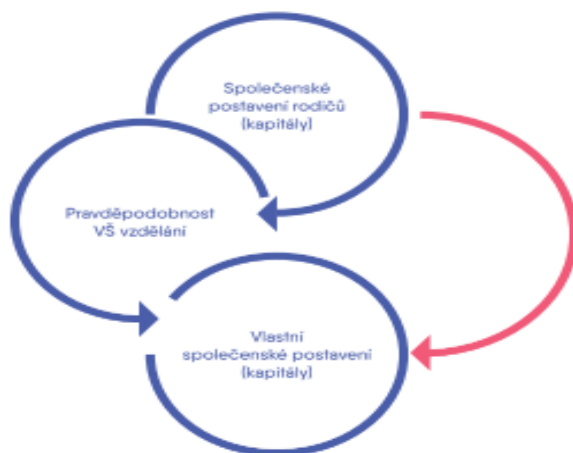
Celkově je možné na základě popsaných poznatků a výsledků výzkumů konstatovat, že vliv sociálního a kulturního prostředí rodiny má u nás významný vliv na školní vzdělávání, vzdělávací výsledky a volbu vzdělávací dráhy.

Vzdělání dětí je pro rodiče s vyšším vzděláním a vyšším socioekonomickým statusem prioritou a řeší zajištění kvalitního vzdělávání dítěte. Děti z rodin s vyšším sociálním statusem dosahují díky větší motivovanosti a dispozicím z rodinného prostředí lepších vzdělávacích výsledků a častěji se vzdělávají ve výběrových školách a volí náročnější vzdělávací dráhu.

Děti z rodin s nižším sociálním statusem dosahují dlouhodobě spíše horších vzdělávacích výsledků, méně odcházejí na výběrové školy a volí následně méně náročnou vzdělávací dráhu.

Školní vzdělávání a s ním spojené požadavky jsou nastaveny tak, že navazují na znalosti, dovednosti a dispozice, které jedinec (dítě) rozvíjí v prostředí rodiny. Požadavky tedy lépe plní ti žáci, kteří znalosti, dovednosti a dispozice v rodinném prostředí získají. Přestože začaly být v rámci školního vzdělávání podporovány děti, jež rodinné prostředí směrem ke vzdělání znevýhodňuje, aby měly možnost chybějící dispozice získat, zůstává vliv rodinného prostředí na úspěšnost ve školním vzdělávání vysoký.

Vliv rodinného prostředí na vzdělání a sociální status jedince znázorňuje schéma: (PAQ Research, 2020, s. 16)



Prokop (2020) uvádí, že sociální status rodin objasňuje polovinu rozdílů ve vzdělávacích výsledcích žáků a druhou pak tvoří samo školství. U negativních dopadů sociálního a kulturního prostředí rodiny na vzdělávání dítěte je ze strany učitelů důležité, aby těmto dětem poskytovali podporu a dopady zmírňovali.

6. Vliv úrovně jazykových dovedností na školní úspěšnost (teorie B.Bernsteina)

Mimo postoj a motivaci ke vzdělání ovlivňuje rodinné prostředí také další dispozici pro školní vzdělávání a školní úspěšnost, jazykové dovednosti. Úroveň jazykových dovedností má důležitý vliv na školní vzdělávání a školní úspěšnosti. V druhé části páté kapitoly na základě odborných poznatků a výzkumů analyzuji a popíši konkrétní zejména sociální a kulturní faktory v rodinném prostředí působící na úroveň rozvoje této dispozice a jaký je její individuální význam ve školním vzdělávání jedince.

Je zapotřebí uvést, že prostředí rodiny je jedním ze dvou hlavních faktorů ovlivňujících úroveň osvojení jazykových dovedností dítěte. Dalším ovlivňujícím faktorem je obecná inteligence. Při analýze vlivu úrovně jazykových dovedností na školní úspěšnost by měl být posuzován vliv obou faktorů komplexně, v práci se však vzhledem k tématu zaměřím úžeji především na vliv sociokulturního prostředí rodiny.

Přestože za poslední období existuje pouze několik výzkumů analyzujících vliv jazykových dovedností na školní socializaci a školní úspěšnost v českém vzdělávacím systému, je tato dispozice zahraničními i českými odborníky považována za významnou, což je důvodem, proč se jí v práci věnuji.

Základní teorií pro analýzu úrovně jazykových schopností získaných v rodinném prostředí a jejího vlivu na školní vzdělávání a školní úspěšnost je teorie jazykových kódů (nazývané také teorií jazykového deficitu) britského sociolingvisty Basila Bernsteina. Poznatky Bernsteinovy teorie jazykové socializace a vlivu sociokulturního prostředí byly ověřovány během posledních padesáti let výzkumy ve více zemích, nebyly ale jednoznačně potvrzeny. Průcha (1975) uvádí, že výzkumy nepotvrdily Bernsteinovu teorii jazykového deficitu, tedy že děti z rodin s nižším sociokulturním statutem jsou zaostalé v jazykovém vývoji. Naopak podporují teorii jazykové diference, podle níž jazyk dětí z různého sociálního prostředí může být odlišný.

Odborníci se ne zcela shodují na sociálních faktorech ovlivňujících rozvoj jazykových dovedností dítěte v rodinném prostředí i vzhledem k jejich určité individuálnosti.

Nelze tedy paušálně tvrdit, že sociokulturní prostředí rodiny bude nutně vždy jazykově působit na dítě určitým způsobem především např. že dítě rodičů s nižším vzděláním bude mít vždy méně rozvinuté jazykové schopnosti. Vzhledem k poznatkům jsou charakteristiky rodinného prostředí mající vliv na jazykové dovednosti dítěte vymezeny širěji.

V českém prostředí doposud nemáme systematické poznatky o působení sociálního a kulturního prostředí rodiny na vývoj jazykových dovedností dítěte a vývoj kognice (Gorčíková, Šafr, 2016)

Následující charakteristika vlivu rodinného prostředí na úroveň rozvoje jazykových dovedností dítěte je shrnutím dosavadních poznatků především zahraničních výzkumů.

Základ jazykových dovedností získává dítě v rodinném prostředí. Jazykové dovednosti, které děti v rodinném prostředí získávají, míněno slovní zásoba, jazyková struktura, jazykový projev (styl) jsou ovlivněny vzděláním rodičů, zaměstnáním rodičů, postoj ke vzdělání dítěte, sociální podnětností rodinného prostředí a rodičovským stylem výchovy, tedy především na základě sociokulturních charakteristik rodiny a výchovného stylu.

Fontana (2014) uvádí vedle sociálního a kulturního statusu rodiny z hlediska vlivu jako klíčový výchovný styl rodičů.

Rozvinuté jazykové schopnosti častěji získávají děti od rodičů s vyšším vzděláním, vysokoškolským nebo středoškolským. Rodiče častěji vzdělání dítěte považují za důležité, motivují jej k učení, vytvářejí mu podněty, komunikují s ním a umožňují mu tak nácvik jazykových dovedností.

Rozvinuté jazykové schopnosti bývají u dětí spojeny s bohatší slovní zásobou, abstraktnějším vyjadřováním, využívání složitějších větných konstrukcí, gramatickou a logickou správnost vyjadřování. Pojí se také s abstraktnějším a složitějším způsobem uvažování. Děti dokáží přemýšlet logicky, v souvislostech a dokáží své úvahy lépe popsat.

K rozvinutým jazykovým dovednostem patří taktéž komunikační dovednosti, schopnost volit adekvátní vhodný způsob komunikace vzhledem ke konkrétní situaci – sociálně řečová kompetence.

Děti s méně rozvinutými jazykovými schopnostmi mají menší slovní zásobou a jednodušší syntaktickou skladbou. Vyjadřují se spíše konkrétně, méně abstraktně.

Častěji pocházejí ze sociálně málo podnětného rodinného prostředí, které jim poskytuje mnohem méně příležitostí k nácviku klíčových řečových dovedností. V situacích, kde potřebují rozvinuté jazykové schopnosti, především ve škole, se obtížněji orientují.

Faktorem ovlivňujícím méně rozvinuté jazykové dovednosti dětí bývá nižší vzdělání, ale také zaměstnání rodičů. Sami například rozvinuté jazykové dovednosti v praktickém životě, v zaměstnání, nepotřebují a dětem je tedy nepředávají.

Málo podnětné sociální prostředí a nedostatečný nácvik řeči se projevuje tím, že neumějí své myšlenky vyjádřit slovy, neumějí naslouchat a odpovídat druhým. Děti také méně vědí, jak se chovat k učiteli a jak ovládat své chování. Verbální omezenost často přispívá ke kognitivnímu omezení. Horší jazyková způsobilost ztěžuje rozvoj vlastního uvažování (Fontana, 2014, s. 35).

Významný vliv sociokulturní úrovně prostředí rodiny na úroveň jazykových dovedností dítěte v českém prostředí potvrdila na základě svého výzkumu Knausová (2002).

Ve školním vzdělávání jsou jazykové schopnosti důležité pro pochopení výkladu, porozumění a zvládnutí učiva, komunikaci s učitelem během výuky a zkoušení, kdy je žák na základě prezentace probraného učiva hodnocen z jeho zvládnutí.

Jazyk je jedním z klíčových prostředků vývoje a učení jedince. Ve školním vzdělávání je řeč hlavním prostředkem komunikace. Školní pokrok je spjat s dovedností užívat mluveného a psaného slova. I ty stránky jejich rozumových schopností, které se hodnotí na základě verbálního usuzování, závisí na tomto projevu (Fontana, 2014, s 92).

Jazykové dovednosti mají podíl na kvalitě učení, ale spoluovlivňují i socializaci jedince ve škole, sociální identitu.

Výuka i veškerá komunikace mezi učitelem a žáky je na úrovni rozvinutých jazykových schopností. Jazyk používaný ve škole je specifický, odlišný od jazyka používaného mimo školu. Je charakteristický slovní zásobu, specifickou pro jednotlivé vyučované předměty, abstraktní, maximálně univerzální a je také možné jej co se týče užívaných pojmů (přizpůsobených věku žáků) označit za vědecký.

Typická je jeho dekontextualizace a potřebná komunikace v souvislostech.

Žáci se učí, jakým způsobem hovořit o získaných poznacích a rozlišování typu jazyka včetně pojmů konkrétních předmětů. Rozvoj jazykových dovedností a zvládnutí školního jazyka patří k požadavkům školního vzdělávání v rámci skrytého kurikula. Učitelé od žáků požadují, aby tento jazyk při komunikaci během výuky používaly

Mezi jazykové schopnosti patří i komunikační schopnosti. Komunikačními schopnosti v rámci školy znamenají schopnost adekvátně reagovat, aby například dítě vědělo, kdy má hovořit, jak odpovědět na otázku učitele nebo jestli dovede látku srozumitelně vysvětlit atd. To ovlivňuje, jestli učitel jeho odpovědi přijme jako správné a hodnocení, které získá.

K potřebným jazykovým schopnostem patří také přizpůsobení jazyka komunikačním potřebám situace.

Šalamounová (2015) hovoří o tematickém a organizačním vzorci školního jazyka

Dítě se po nástupu do školy seznamuje se školním jazykem, který se během výuky komunikuje o učivu a který se ke komunikaci ve škole obecně používá a potřebuje si jej osvojit specifickým, kulturně podmíněným způsobem. Školní socializace je spojená s potřebou rozšíření jazykových a vyjadřovacích dovedností, adaptace jazyka požadavkům školy. K adaptaci přispívá výuka, při níž se žáci seznamují s novými pojmy, a také podpora učitele. Děti se na jazyk používaný ve škole adaptují rozdílně, dle svých predispozic, sociálních, ovlivněných sociokulturním prostředím, a vrozených.

Vágnerová (2001) v souvislosti s připraveností na školu hovoří o schopnosti diferencovat vhodný komunikační styl. Pokud je školák sociálně připraven, umí rozlišit vhodný způsob komunikace a dokáže pochopit pravidla dorozumívání v sociální skupině. Jak má komunikovat během výuky s učiteli, jak se svými vrstevníky.

Jazykové schopnosti žáka jsou součástí hodnocení. Dle Šalamounové (2015) jsou žáci hodnoceni za schopnost adekvátně hovořit o probraném učivu, za správné načasování promluv, použití adekvátních prostředků k artikulaci poznatků a hodnocení, za přesnost předvedení projevu před druhými a dle shody s jejich očekáváními. Míra zvládnutí konkrétního předmětu je posuzována

podle toho, jak je žák schopen interpretovat získané poznatky a hovořit o učivu ve shodě s nimi. Dle Christie (1985) hodnotí učitelé, z toho, co žáci vědí, učitelé právě to, co jim žáci sdělují a jak si při tom počínají.

Šalamounová (2015) uvádí také výsledky výzkumu z českých škol, že pokud žáci svými promluvami podmínkám nedostojí, učitelé jejich promluvu buď vůbec nevezmou v potaz nebo ji vyhodnotí jako chybnou, takže žáky vzápětí navádějí k jinému vyjádření, nebo sami opravují. Učitelé takto hodnotí nevědomě.

Příkladem je žák, který během výuky po zadání slovní úlohy učitelkou rovnou sdělí číselný výsledek. Učitelka odpověď neuzná, pokud slovně nepopíše správný postup, jak k výsledku došel. Pokud se jako druhý přihlásí žák, který postup řešení správně slovně popíše, uzná vyučující jeho odpověď.

Pokud dítě nemá dostatečné jazykové schopnosti, bývá učiteli celkově hodnoceno jako méně úspěšné než dítě, které jazyk ovládá lépe. Souvislost mezi úrovní osvojení jazykových dovedností, a školním hodnocením vyplývá také z výsledků výzkumu dr. Ivany Knausové, jehož závěrem je, že děti s rozvinutými jazykovými schopnostmi byly v předmětu český jazyk častěji hodnoceny známkami „1“ nebo „2“, kdežto děti s méně rozvinutými jazykovými schopnostmi získávaly častěji průměrné hodnocení „3“ nebo „4“. (Knausová, 2002, s. 105)

Pro děti s rozvinutými jazykovými schopnostmi je zvládnutí školního jazyka i komunikačních dovedností celkově snazší. Lépe rozumí vykládanému učivu, rychleji jej zvládnou.

Pro děti z rodin, kde jsou jazykové schopnosti na nižší úrovni, je lingvistická socializace obtížnější než pro děti z rodin, kde jsou jazykové dovednosti na vyšší úrovni. Se svou horší jazykovou a kognitivní predispozicí si obtížněji na školní jazyk zvykají. Je pro ně obtížnější uvažování i vyjadřování, které školní jazyk vyžaduje. Zvládnutí výuky a souvisejících požadavků je tak pro ně složitější. Důsledkem může být, že určitým způsobem rezignují, méně se snaží a mají o školu menší zájem.

Co se týče vlivu úrovně jazykových schopností získaných v rodinném prostředí na znalosti a dovednosti v rámci výuky, výraznou souvislost dokládají výsledky testování z jazykové a čtenářské gramotnosti v rámci PISA 2018 a testování prováděného Českou školní inspekcí ve školním roce 2018/19. V rámci testování byl zkoumán vliv sociálního statusu rodiny na jazykové dovednosti a děti z rodin s vyšším sociálním statusem dosáhli v rámci obou testování lepších výsledků.

Shrnu-li význam jazykových dovedností, ovlivňují porozumění, zvládnutí učiva a také schopnost naučenou látku interpretovat, tedy školní úspěšnost a jsou tímto pro školní vzdělávání klíčové. Dle odborných poznatků a výsledků testování, které jsou dostupné, je vliv rodinného prostředí na úroveň osvojení jazykových významný. Nejvíce individuální úroveň jazykových dovedností v rodině ovlivní sociální a kulturní faktory a rodičovský styl výchovy. Výzkumy také dokazují souvislost mezi rozvinutějšími jazykovými schopnostmi a lepšími vzdělávacími výsledky. Děti s rozvinutějšími jazykovými schopnostmi si lépe osvojují učivo, znalosti a dovednosti.

Pro děti ze sociokulturně ochuzenějšího prostředí jsou jazykové dovednosti pro vlastní rozvoj v rámci školního vzdělávání překážkou rozvoje. Potřebnou je a bude větší podpora učitelů, aby byly schopny nedostatek dorovnat a jazykové a komunikační schopnosti rozvinout.

7. Snižování selektivity v českém vzdělávacím systému a její vliv na úspěšnost školního vzdělávání a sociální status rozdílně disponovaných žáků v současnosti a v budoucnosti.

V posledních desetiletích je český vzdělávací systém kritizován z důvodu vysokého vlivu sociokulturního statusu rodiny na školní úspěšnost a dosažené vzdělání, a tedy nerovnosti v přístupu ke vzdělání opakovaně dokládány výzkumy, z nichž některé uvádím v páté kapitole a na jejichž výsledky zde navazuji. Vzhledem k tomu, že se dlouhodobě projevuje tendence k mezigenerační vzdělanostní reprodukci, je považován za uzavřený a nastavený tak, že příliš neumožňuje zvýšení vzdělanostní úrovně oproti předchozím generacím. V této souvislosti je řešena a již probíhá změna vzdělávacího systému. Snahou je, aby se co nejvíce omezila sociální selektivita vzdělávacího systému vzhledem k podmínkám, které jedinec získává na základě individuálních dispozic, sociálního statusu rodiny. Hlavním dokumentem je Strategie vzdělávací politiky 2030+, mezi jehož hlavní cíle patří snižování nerovností v přístupu ke vzdělání

V rámci šesté kapitoly analyzuji v základních bodech koncepci ke snížení vzdělanostních nerovností v českém vzdělávacím systému v rámci Strategie 2030+ z hlediska vlivu na zlepšení vzdělávacích výsledků žáků s rozdílnými individuálními dispozicemi. Na základě dosavadních zkušeností s jejím průběhem v českém prostředí a víc než dvacetileté zkušenosti s demokratizací vzdělávání v zahraničí a na základě předpokladů vývoje uplatnitelnosti absolventů, tedy celospolečenského kontextu, analyzuji otázky spojené s vlivem na dosažené vzdělání a sociální status jednotlivců s rozdílnými dispozicemi a znevýhodněním v budoucnosti.

Jako jedna z hlavních příčin vzdělanostních nerovností je považována raná diferenciací vzdělávacího systému.

Straková (2011), která se problematice vzdělanostních nerovností dlouhodobě věnuje, na základě svých poznatků uvádí, že výrazné rozdíly ve výsledcích žáků, a především opakované horší výsledky žáků s menšími dispozicemi danými sociokulturním prostředím rodiny jsou přikládány diferenciaci vzdělávacího systému na úrovni nižšího sekundárního vzdělávání, výběrovým školám, které tyto nerovnosti vytvářejí.

Cílem změny vzdělávacího systému je, aby škola nebyla institucí, která nespravedlivé nerovnosti vytváří. Důvody pro snižování nerovností jsou etické a ekonomické. Z etického hlediska vědomosti a dovednosti nabyté ve školním věku umožňují pracovní uplatnění, příjem a společenské zařazení. Z ekonomického hlediska má celková vyšší vzdělanost přinést především možnost hospodářského rozvoje.

V České republice je snižování sociálních nerovností ve vzdělávacím systému cílem vzdělávací politiky od roku 2000. Prvním dokumentem v tomto směru byla Bílá kniha vydaná v roce 2001.

Nejdříve charakterizují cíle a opatření koncepce ke snižování vzdělanostních nerovností. Na úrovni vzdělávací politiky jsou v rámci tohoto dokumentu pro snížení nerovností stanovena a nastavena opatření ve smyslu odstranění diferenciací ve vzdělávacím systému.

Opatření jsou zaměřena na odstranění rozdílné kvality výuky a zajištění vzdělávání ve stejné kvalitě na všech školách, tedy vysoké homogenity kvality škol.

Primárně se jedná o snížení množství různorodých typů výběrových škol, gymnázií, základních škol se specializovaným zaměřením.

Děti nemají být oddělovány do různých typů škol dle svých dispozic, ale mají být v útlém věku vzdělávány společně v základních školách v inkluzivních heterogenních kolektivech s důrazem na individuální vzdělávací potřeby. Prakticky to znamená, že každé dítě má v rámci základní školy získat podporu učitele vzhledem ke svým vzdělávacím potřebám. Pokud je to na základě odborného doporučení vyhodnoceno jako potřebné, může získat individuální vzdělávací plán.

Společné vzdělávání má děti rozvíjet, mají se od sebe vzájemně učit, což má přispívat k jejich motivovanosti. Má díky tomu přispět k lepším vzdělávacím výsledkům všech dětí. Důraz je kladen na sociální a kooperativní kontext učení.

Podpora individuálního rozvoje má být založena na prožitku úspěchu každého žáka. Posíleno má být formativní hodnocení, jež má více podpořit motivaci žáků k rozvoji a učení.

V rámci hlavních cílů je kladen důraz na spolupráci s rodinou a na zapojení rodičů do procesu vzdělávání dětí, do života školy a také do důležitých rozhodnutí, které má přispět ke změně postoje ke vzdělání a potřebě vzdělání a zlepšení podmínek pro vzdělávání dětí.

Co se týká přínosu koncepce, z hlediska podpory rozdílně disponovaných žáků ve školním vzdělávání, celkově se její přínos jeví i z pohledu učitelů ve smyslu rozvoje především znevýhodněných dětí. V rámci vzdělávání bylo umožněno znevýhodněným dětem zajistit ve spolupráci se specializovanými odborníky, poradenskými pracovníky potřebnou individuální péči, která dříve nebyla možná, a je tím umožněn rozvoj jejich dispozic, získání chybějících znalostí a návyků v rámci běžné třídy.

Podporu znevýhodněných dětí vzhledem ke zlepšení kvality jejich vzdělávání hodnotí učitelé v rámci výzkumů z poslední doby například Národního pedagogického institutu (2019) nebo nadace OSF zveřejněný Edu in (2018) jako velmi přínosnou.

Podrobnější přehled o vzdělávacích výsledcích dětí s rozdílnými dispozicemi, speciálními vzdělávacími potřebami, v souvislosti s individuální podporou, prozatím vzhledem ke krátké době, kdy ke změně ve vzdělávacím systému došlo, prozatím chybí.

Přínosná a nezbytná je spolupráce s rodinou především u dětí se znevýhodněním, aby bylo možné zajistit dobré podmínky pro vzdělávání dítěte, jeho domácí přípravu. Její význam je ještě výraznější u dětí ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, kde je rodinné prostředí hlavní příčinou obtíží, co se týká jejich rozvoje a je důležité s rodinou pracovat, aby bylo možné především zlepšit či změnit postoj rodičů ke vzdělání.

Spolupráce s rodinou a její zapojení do života školy a do vzdělávání se ukázala jako prospěšná v zahraničí, například v kanadském vzdělávacím systému, kde pomohla k celkovému zlepšení školního vzdělávání a vzdělávacích výsledků včetně dětí sociokulturně znevýhodněných.

U nás prozatím není tradicí. Podle výzkumu, který provedl Národní pedagogický institut mezi učiteli základních škol v roce 2019, 68 % rodičů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se školou nespolupracuje.

Bude tedy trvat nějakou dobu než se spolupráci s rodinami zejména dětí se znevýhodněním, podaří navázat.

Nyní rozeberu některé specifické otázky ohledně zlepšení kvality vzdělávání a úspěšnosti dětí se specifickými individuálními dispozicemi z koncepce vyplývající.

Celkově u koncepce zůstává otázkou zajištění dostatečné podpory a rozvoje všech dětí dle jejich dispozic a potřeb tak, aby děti mohly dojít k lepším vzdělávacím výsledkům a bylo možné jejich úspěšné vzdělávání v heterogenním kolektivu tak, aby nedocházelo k jejich vyčleňování. Specifické problémy dětí související se socioekonomickým znevýhodněním nebo vzdělávací potřeby vyžadují odbornou podporu nad rámec výuky, ve smyslu multidisciplinárního přístupu, a je otázkou, jestli je bude škola schopná ve spolupráci s odborníky zajistit.

Dosavadní praxe v České republice svědčí prozatím o tom, že se zatím nedaří dostatečně zajišťovat rozvoj všech dětí.

Tento stav z praxe dokládají zprávy České školní inspekce z let 2020 a 2022, z nichž vyplývá, že úroveň individuálního přístupu k dětem prozatím není dostatečná.

Problém se týká nadaných dětí, jimž se pedagogové díky nedostatku prostoru v rámci výuky, který musí věnovat dětem se znevýhodněním, a nadprůměrným schopnostem nadaných dětí, věnují méně. Rodiče nadaných dětí, kteří mívají častěji vyšší sociální status, vyšší vzdělání a vzdělání dětí považují za prioritu, nebývají s tímto stavem spokojeni a častěji díky tomu pro dítě volí soukromou školu, kde je mu individuální péče věnována. Nadané děti se takto díky nedostatečné podpoře jejich vzdělávacích potřeb, minimálně zčásti odcházejí vzdělávat do výběrových škol mimo hlavní vzdělávací proud. Tedy dochází k jejich selekci.

Někteří talentovaní žáci, pokud jejich rozvoji učitelé, ať už z časových důvodů, tedy tomu, že se musí věnovat dětem se znevýhodněním nebo jiných, nevěnují dostatek prostoru, naopak na školní práci rezignují, přestanou o ni mít zájem, ztrácí motivaci a dosáhnou naopak nižšího vzdělání, než by dosáhli, pokud by svůj talent rozvíjeli.

O této problematice vzdělávání nadaných dětí v rámci heterogenních tříd psaly v roce 2022 poměrně podrobně v rámci série článků Učitelské noviny.

Co se týče podpory rozvoje a vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, je rovněž otázkou, nakolik bude možné v rámci základní školy zajistit jim podporu tak, aby byly více motivované pro učení a školní práci, měly lepší podmínky pro vzdělávání a mohly úspěšně absolvovat školní vzdělání. U sociokulturně znevýhodněných dětí je klíčový multidisciplinární přístup, spolupráce s PPP, SPC a OSPOD, pro jejíž zajištění nemají školy prozatím ze strany státu dostatek prostředků a její zajištění je také organizačně náročné.

Vzhledem k tomu, že sociální znevýhodnění má socioekonomický kontext, a ještě obtížněji je řešitelné, pokud má rodina horší ekonomické obtíže, případně žije v sociálně znevýhodněné oblasti, je nutná jak podpora odborníků, tak podpora socioekonomicky znevýhodněných rodin ze strany státu, aby bylo možné dosáhnout zlepšení kvality vzdělání dětí. To konstatuje sociolog Daniel Prokop (2021).

Z výzkumu provedeném na školách v roce 2018 nadací Open Society Fund (OSF) vyplývá, že podpora prozatím není dostatečná, chybí dostatek asistentů, kteří by se sociálně znevýhodněným dětem věnovali.

Vzhledem k tomu, že změna vzdělávacího systému trvá prozatím krátkou dobu, pokusím se uvést některé otázky možného budoucího vývoje související se snižováním vzdělanostních nerovností.

Pokud dojde ke zvýšení celkové úrovně vzdělanosti bude z hlediska jeho vlivu na sociální status jednotlivců, důležitou otázkou možnost uplatnění dosaženého vzdělání. Má-li dosažené vzdělání přispět ke zlepšení sociálního statusu jedince, je nutné, aby byla možnost získat odpovídající uplatnění.

Nebude – li na trhu práce dostatek pracovních míst, které by umožnily dosažené vzdělání uplatnit, může dojít k inflaci (ztrátě hodnoty) vzdělání. Dosažené vzdělání v tomto případě nebude pro jednotlivce znamenat možnost získat odpovídající zaměstnání a sociální status.

Keller a Tvrđý (2008) v této souvislosti na základě zkušeností ve Francii upozorňují také na možný vznik nerovnosti v rámci jednotlivých oborů. U oborů, které poskytují kvalifikaci pro zaměstnání nezbytných pro fungování společnosti např. zdravotnictví, zůstává riziko ztráty hodnoty toho vzdělání a s ním související společenské pozice stabilně nízké. Jiná situace je u oborů, které jsou, co se týče odbornosti specifitější, nejsou pro fungování společenského systému klíčové.

Snižování nerovností vzdělávacího systému u nás opět probíhá relativně krátkou dobu, aby bylo možné jasně predikovat, ale určitý trend v tomto smyslu z dosavadních statistik vyplývá.

Ze statistik zveřejněných na webu MŠMT v lednu 2023 je patrné, že od roku 2000 vzrůstá počet přijímaných studentů na střední i vysoké školy a roste i počet absolventů.

Statistika uplatnitelnosti absolventů vysokých škol za období let 2002–2018 provedené Centrem vzdělávací politiky Pedagogické fakulty UK ukazuje, že nejmenší nezaměstnanost je dlouhodobě ve zdravotnických a technických oborech, nejvyšší naopak v uměleckých a humanitních oborech.

Podobný trend je patrný také ze statistik nezaměstnanosti absolventů středních škol v roce 2022 zveřejněných taktéž Národním pedagogickým institutem, z nichž vyplývá, že nejvyšší nezaměstnanost je mezi absolventy uměleckých oborů, informatických oborů a oborů služeb, nejmenší naopak mezi absolventy zdravotnických oborů, strojírenství a elektrotechnických oborů.

Výzkum REFLEX 2013 provedený v zahraničí i u nás prokázal, že se od zhruba od roku 2010 zvyšuje počet absolventů vysokých škol, kteří v rámci pracovního uplatnění nevyužijí obor, který vystudovali. Profily absolventů vysokých škol ne vždy odpovídají požadavkům pracovních pozic na trhu práce.

Ze statistik MŠMT také například vyplývá fakt, že se absolventi bakalářských studijních programů pouze ve 48 % procentech skutečně věnují oboru, který vystudovali a mají zaměstnání na odpovídající úrovni.

Dle údajů zveřejněných MŠMT v roce 2018 existuje také výrazná rozdílnost, zda absolventi pracují v oborech, pro které mají vzdělání. Nejvyšší shoda je předpokládaně u zdravotnických oborů, nejmenší u humanitních a společenských oborů, kde je 20 %.

Uvedené údaje v České republice naznačují, že by v případě zvyšování počtu absolventů v oborech, které nemají na trhu práce takové uplatnění, mohlo také docházet ke snižování hodnoty vzdělání z hlediska jeho společenského uplatnění.

Další relevantní otázkou, na kterou také upozorňují Keller a Tvrď (2008), je aktuální rozporuplnost základních funkcí vzdělávacího systému. Zásadní úkol vzdělávacího systému, nezbytná příprava pro výkon vysoce kvalifikované činnosti, nemůže být ze své podstaty méně selektivní. Současný záměr zvýšení úrovně vzdělanosti a vytvoření rovných příležitostí přístupu k vyššímu vzdělání širokých skupin obyvatel, který naopak má učinit vzdělávání co nejdemokratičtější, se s tímto úkolem neslučuje. Vzdělávání vysoce kvalifikovaných odborníků, zvláště v některých nezbytně důležitých oborech např. zdravotnictví nebo některých technických oborech, musí zůstat selektivní a požadavky nelze měnit.

V celkovém shrnutí koncepce snižování nerovností a podpory rozvoje rozdílně disponovaných dětí směrem ke zlepšení kvality vzdělávání přináší jak pozitiva, tak otázky.

Podstatné pro to, zda dosažené vzdělání přinese jednotlivcům lepší pozici ve společnosti, bude jeho uplatnitelnost na trhu práce, která je vzhledem ke krátkému trvání změny vzdělávacího systému v České republice stále otázkou budoucího vývoje.

Na základě zahraničních zkušeností i předpokladů vývoje bude nezbytné plány na zvýšení úrovně vzdělání řešit v souladu s pracovním trhem, aby nedocházelo k opačnému efektu, že u dosaženého vzdělání v konkrétním oboru a stupni bude problémem uplatnění, bude ztrácet svou hodnotu a z individuálního hlediska nebude přispívat ke zlepšení společenské pozice jeho absolventů.

Jako nejlepší řešení se z hlediska přínosu koncepce snižování vzdělanostních nerovností jeví individuální podpora žáků tak, aby mohli vzhledem ke svým dispozicím dosáhnout co nejlepších vzdělávacích výsledků a úrovně vzdělání v souvislosti s nastavením počtu míst v jednotlivých oborech, aby bylo dosažené vzdělání možné uplatnit, tedy v návaznosti na společenskou potřebu kvalifikovaných odborníků daného oboru, tedy vytvoření rovnováhy. Tento přístup by měl vést k přínosu pro společnost, a i individuálnímu přínosu dosaženého vzdělání pro jednotlivé absolventy.

Objektivně se jedná o složitější otázku s přesahem do společenského nastavení, potřeb a požadavků.

8. Závěr

Práce charakterizovala význam školní socializace a její selektivní funkce ze subjektivního hlediska, co se týče školního vzdělání, celkového dosaženého vzdělání a souvisejícího sociálního statusu a analyzovala a popsala vnější a vnitřní faktory individuálně ovlivňující úspěšnost při splnění stanovených požadavků v rámci vzdělávacího systému. Konkrétně analyzovala a popsala vliv sociálního a kulturního prostředí, považovaného za nejvýznamnější diferencující faktor z hlediska školní úspěšnosti, dosaženého vzdělání a sociálního statusu a jeho význam v českém školství. Souběžně práce přinesla objektivní pohled na školní socializaci a její selektivní funkci z hlediska jejího významu pro společnost, konkrétně zajištění sociální struktury, v jejímž kontextu je subjektivní význam procesu školní socializace rozebrán. Celkově byl vytvořen komplexní pohled na proces školní socializace jeho význam a funkci.

Úvodní kapitoly objasnily význam sociální selektivity skrze vzdělávání pro fungování společnosti a sociálního. Byly popsány hlavní důvody sociálně selektivní funkce školy pro současnou společnost a individuální faktory jedince ovlivňující splnění požadavků pro dosažení vzdělání a získání určité společenské pozice i způsoby, jakými je prováděna přímo ve školním vzdělávání, tedy jak je ověřováno, že jedinec splnil dané požadavky.

V kontextu objektivního náhledu na význam a fungování selektivity ve společnosti byl na základě odborných poznatků a výzkumů v hlavní části analyzován a podrobně popsán vliv individuálních dispozic na školní úspěšnost, především sociálního a kulturního prostředí rodiny, jež ovlivňuje jedince vzhledem k postoji k potřebě vzdělání. Na základě výsledků výzkumů byl potvrzen výrazný vliv rodinného prostředí v českém vzdělávacím systému jako významný faktor školní úspěšnosti či neúspěšnosti, ale také volby vzdělávací dráhy a získaného sociálního statusu. Na základě toho byla v úvodu stanovená hypotéza potvrzena jako platná.

V závěrečné části práce byla rozebrána koncepce ke snížení nerovností v českém vzdělávacím systému v rámci dokumentu Strategie 2030+ z hlediska jejího dosavadního průběhu a vlivu na školní úspěšnost a dosažené vzdělání jedinců s různorodými dispozicemi. Byly rozebrány přínosy, ale nalezeny také otazné oblasti související především se specifickostí některých vzdělávacích potřeb a dosavadním zajištěním podpory škol ze strany státu, ale také dalšího vývoje, především uplatnění absolventů. Celkově se zlepšení kvality vzdělávání, zvýšení školní úspěšnosti a dosažené úrovně vzdělání vč. sociálního statusu jeví na základě analýzy jako otázka budoucího vývoje změny ve vzdělávacím systému a řešení koncepce v celospolečenském kontextu.

Z analýzy v rámci práce jednoznačně vyplývá celospolečenský význam sociálně selektivní funkce školy, s ní souvisejících vzdělanostních nerovností a s nimi spojené diskuse. Celkově je potřebné je nahlížet komplexně, z objektivního hlediska funkce na základě potřeby společenského systému a subjektivního významu pro vzdělání a společenskou pozici jednotlivce, ale také individuálních dispozic jednotlivce. Pro rozvoj celé společnosti bude jednoznačně přínosné dosáhnout toho, aby co nejširší skupina lidí vnímala vzdělání jako hodnotu, aby v rámci školního vzdělávání jednotlivci s rozdílnými dispozicemi získali podporu tak, aby mohli dosáhnout co největšího rozvoje a dosáhli co nejlepšího vzdělání dle svých možností bez většího omezení znevýhodnění. Záleží však také na společenském nastavení, pojetí hodnoty a významu vzdělání a jeho uplatnění, tedy potřebě kvalifikovaných odborníků v daném konkrétním oboru.

Mezi oběma hledisky by měla existovat rovnováha.

9. Seznam zdrojů

BERNSTEIN, Basil. Class, codes and control. St. Albans: Paladin, 1971, xv, 304 s.

BOURDIEU, Pierre a Jean-Claude PASSERON. *Reproduction in Education, Society and Culture*. 2. ed. London: SAGE Publications Ltd, 1990. ISBN 0-8039-8320-4.

Data o studentech, poprvé zapsaných a absolventech vysokých škol. Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy [online]. Praha: Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2023 [cit. 2023-08-02]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/data-o-studentech-poprve-zapsanych-a-absolventech-vysokych>.

DURKHEIM, E. 2004. *Společenská dělba práce*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury.

Faktory ovlivňující kariérové rozhodování. In: *Informační systém infoabsolvent* [online]. Praha: Národní pedagogický institut, 2011 [cit. 2023-08-03]. Dostupné z: <https://infoabsolvent.cz/Rady/Clanek/7-4-05>.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 4. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0741-2.

FRYČ, Jindřich, Zuzana MATUŠKOVÁ, Pavla KATZOVÁ, et al. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020. ISBN 978-80-87601-46-4.

HELUS, Z., et al. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství v Praze, 1979. 264 s. ISBN 17-72279.

CHRISTIE, Frances, ed. *Language and Schooling*. In: TCHUDI, Stephen. *Language, Schooling and Society*. Upper Montclair: Heinemann, 1985, s. 21-39. ISBN 978-0867091472.

JANDOUREK, Jan. *Sociologický slovník*. Vyd.2. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-269-0.

KASÍKOVÁ, Hana a Jana STRAKOVÁ, ed. *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1911-8.

KASČÁK, Ondřej. *Moc školy: o formatívnej sile organizácie*. Bratislava: VEDA, 2006. ISBN 80-8082-053-8.

KATRŇÁK, Tomáš. *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Vyd. 1. SLON: Praha, 2004. ISBN 80-86429-29-6.

KATRŇÁK, Tomáš. *Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd základních škol v České republice*. In: Matějů, P.; Straková, J. et al.: *Nerovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006. s. 173-193, 20 s. Academia. ISBN 80-200-1400-4.

KELLER, Jan a Lubor HRUŠKA TVRDÝ. *Vzdělanostní společnost?: chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2008. Studie (Sociologické nakladatelství). ISBN 978-80-86429-78-6.

KOTRBOVÁ, Monika. *Od auto-selekce k selekci systémové: České učňovské školství v zajištění trhu práce*. Praha, 2020. 83 s. Diplomová práce (Mgr.). Univerzita Karlova, Fakulta sociálních věd, Institut Sociologie. Katedra Sociologie. Vedoucí diplomové práce doc. PhDr. Jadwiga Šanderová, CSc.

KNAUSOVÁ, I. *Ověření platnosti Bernsteinovy teorie jazykové socializace v českém prostředí*. *Pedagogická orientace* 2002, č. 2, s. 99 – 107, ISSN 1211-4669.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál, 1996. *Rádcí pro rodiče a vychovatele*. ISBN 80-7178-085-5.

MATĚJŮ, Petr, Jana STRAKOVÁ a Josef BASL. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Vyd.1. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.

MOREE, Dana. *Systém v ne-systému aneb inkluze rok poté*. In: Nadace Open Society Fund [online]. Praha [cit. 2023-08-02]. Dostupné z: https://osf.cz/wp-content/uploads/2018/03/OSF_System_v_ne-systemu_aneb_inkluze_rok_pote_Dana_Moree.pdf. *Nezaměstnanost absolventů z hlediska úrovně vzdělání a skupin oborů vzdělání*. Národní pedagogický institut České republiky: Informační systém infoabsolvent [online]. Praha [cit. 2023-08-02]. Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Temata/ClanekAbsolventi/5-1-05>.

NOVOSÁK, Jiří, Petr SUCHOMEL, Jiří DVOŘÁK, Roman FOLWARCZNYÍ a Dana PRAŽÁKOVÁ. *Rozvoj čtenářské gramotnosti na středních školách ve školním roce 2019/2020: tematická zpráva*. Praha: Česká školní inspekce, [2020].

NOVOSÁK, Jiří, Petr SUCHOMEL, Jiří DVOŘÁK, Tomáš ZATLOUKAL a Dana PRAŽÁKOVÁ. *Vyhodnocení výsledků vzdělávání žáků 5. a 9. ročníků základních škol a víceletých gymnázií: tematická zpráva*. Praha: Česká školní inspekce, [2022]. ISBN 978-80-88492-17-7.

PAVLAS, Tomáš, Lucie MOKRÁ, Ondřej ANDRYS, Petr SUCHOMEL, Tomáš ZATLOUKAL, Karel TOMEK, Dana PRAŽÁKOVÁ a Roman FOLWARCZNYÍ. *Podpora vzdělávání nadaných a mimořádně nadaných žáků v základních a středních školách: tematická zpráva*. Praha: Česká školní inspekce, [2022]. ISBN 978-80-88087-97-7.

PROKOP, Daniel, Václav KORBEL, Tomáš DVOŘÁK, Lucie MARKOVÁ a Dagmar GARDOŠÍKOVÁ. *Nerovnosti ve vzdělávání jako zdroj neefektivity*. In: PAQ Research [online]. Praha: PAQ Research, 2021 [cit. 2023-07-06]. Dostupné z: <https://www.paqresearch.cz/post/nerovnosti-vzdelani-neeaktivita>.

Průcha, Bernsteinova teorie o vztahu jazyka, vzdělání a sociální třídy, *Pedagogika* 25, 1975, 15—32. *Slovo a slovesnost*, ročník 36 (1975), číslo 2, s. 152-158.

PRŮCHA, L., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. 1. vyd. Praha : Portál, 1995. 292 s. ISBN 80-7178-029-4

PRŮCHA, J. Sociální nerovnosti v českém školním vzdělávání. Pedagogická orientace 2006, č. 1, s. 28–41. ISSN 1211-4669.

PRŮCHA, J. "Sociolingvistický faktor v explanaci čtenářské gramotnosti". PEDAGOGIKA.SK 2:97-105.

REFLEX 2013: Zaměstnatelnost a uplatnění absolventů vysokých škol na pracovním trhu a hodnocení získaného vysokoškolského vzdělání. : Středisko vzdělávací politiky [online]. Praha [cit.2023-08-02].Dostupné z:<http://www.strediskovzdelavacipolitiky.info/default.asp?page=reflex13>

ŠALAMOUNOVÁ, Zuzana. Socializace do školního jazyka. Brno: Filozofická fakulta, Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8060-7.

ŠIMČÍKOVÁ, Kateřina. Analýza podpůrných opatření u žáků s odlišnými kulturními a jinými životními podmínkami v inkluzivním prostředí základní školy. Brno, 2019. Rigorózní práce. Masarykova univerzita.

Trhlíková, J., Vojtěch, J., Úlovcová, H.: Rozhodování žáků při volbě vzdělávací cesty a úspěšnost vstupu na trh práce. Praha: NÚOV 2008

VÁGNEROVÁ, M. Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy. Praha: Karolinum, 2001. ISBN 80-246-0181-8.

VOJTÍŠKOVÁ, K. (2011). Školní úspěšnost a její (re)produkce na základní škole. Sociologický časopis / Czech Sociological Review, 47(5), 911-936. doi: 10.13060/00380288.2011.47.5.02.

Vzdělávání dětí se SVP – co se daří a jaké jsou hlavní bariéry? In: Podpora společného vzdělávání v praxi [online]. Praha: Národní pedagogický institut [cit. 2023-08-02]. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-pedagog/2027-vzdelavani-deti-se-svp-co-se-dari-a-jake-jsou-hlavni-bariery>.

6. olomoucká sociologická podzimní konference Sociologické rozhledy, rozvahy, rozpravy Katedra sociologie, andragogiky a kulturní antropologie FF UP v Olomouci Jazykově-kognitivní dovednosti dětí na počátku školní docházky z předškoláka školákem Magdaléna Gorčíková Fakulta sociálních věd UK v Praze Jiří Šafr Sociologický ústav AV ČR, Praha

ZELENKA, Martin. Nezaměstnanost absolventů vysokých škol v letech 2002–2018. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2019. ISBN ISBN 978-80-7603-082-4.

