

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta

Katedra občanské výchovy a filosofie

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Nerovnosti v českém vzdělávání

Inequalities in Czech education

Veronika Šabacká

Vedoucí práce: Mgr. Vojtěch Ondráček, Ph.D.

Studijní program: Základy společenských věd se zaměřením na vzdělávání

Studijní obor: B ZSV-NJ

2024

Odevzdáním této bakalářské práce na téma Nerovnosti v českém vzdělávání potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 15. 4. 2024

Ráda bych poděkovala mému vedoucímu práce Mgr. Vojtěchu Ondráčkovi, Ph.D., který mi poskytoval cenné rady a připomínky nezbytné pro tuto práci.

ABSTRAKT

Vzdělanostní nerovnosti v České republice představují problematiku nerovných šancí na dosažení kvalitního vzdělání, které následně ovlivní kvalitu života, výši příjmů a také budoucí rodinný život jedince. Tato práce se v první části věnuje rozborům vzdělanostních nerovností, jejich příčinám a dopadům na jedince, společnost i stát. Významným faktorem ovlivňujícím vzdělanostní dráhu dítěte je rodinné zázemí, její kulturní kapitál a socioekonomický status. Role rodičů a jejich angažovanost ve vzdělávání dítěte vede ke vzdělanostní reprodukci a patří k jedné z příčin vzdělanostních nerovností. Budou představeny publikace a výzkumy, které se věnují vzdělanostním nerovnostem a které na tuto problematiku upozorňují a reagují. Druhá část práce je věnována selekci, která je považována za významnou příčinu vzdělanostních nerovností. Práce se zaměří na to, jakým způsobem selekce v českém vzdělávacím systému probíhá a jaké má dopady. Také poukáže na to, že selekce probíhá na různých stupních českého vzdělávacího systému s rozdílnou silou. Poté se práce zaměří zejména na přechod žáků ze základních škol na víceletá gymnázia, ale také popíše ostatní přechody v českém vzdělávacím systému. Bude vysvětleno, jakých žáků se vyselektování ve vzdělávání týká. Práce rozebere vzájemné působení a vztah selekce a inkluze na úrovni českého vzdělávání. Cílem této bakalářské práce je představit roli selekce v českém vzdělávacím systému a její souvislost se vzdělanostními nerovnostmi.

KLÍČOVÁ SLOVA

vzdělání, nerovnost, selekce, vzdělávací systém, kulturní kapitál, socioekonomický status, rodinné zázemí

ABSTRACT

Educational inequalities in the Czech Republic represent the issue of unequal opportunities to achieve quality education which subsequently influences the quality of life, income levels and the future family life of an individual. This bachelor thesis, in its first part, addresses to analyses of educational inequalities, their causes and impacts on the individuals, society and the state. A significant factor influencing a child's educational path is a family background, its cultural capital and socio-economic status. The role of parents and their involvement in a child's education leads to educational reproduction and is one of the causes of educational inequalities. The publications and research studies will be presented with focus on educational inequalities, that are pointing out and reacting to this issue. The secondary part of the thesis is dedicated to selection, which is considered as a significant cause of educational inequalities. The thesis points out how selection in the Czech education system takes place and what its effects are. It will be explained that selection takes place at various levels of the Czech education system with varying degrees of intensity. Then, the thesis will focus primarily on the transition of students from primary schools to multi-year gymnasium, but it also describes other transitions in the Czech education system. It will be explained which students are affected by educational selection. The thesis will explain the interaction and relationship between selection and inclusion at the level of Czech education. The aim of this bachelor's thesis is to present the role of selection in the Czech education system and its correlation with educational inequalities.

KEYWORDS

education, inequality, selection, education system, cultural capital, socio-economic status, family background

Obsah

1	Vzdělanostní nerovnosti	9
1.1	Definice vzdělanostních nerovností	9
1.1.1	Rovnost v přístupu ke vzdělání	9
1.1.2	Rovnosti podmínek vzdělávání	9
1.1.3	Rovnost výsledků	10
1.2	Český vzdělávací systém.....	13
1.2.1	Preprimární vzdělávání	13
1.2.2	Základní vzdělávání	13
1.2.3	Střední školy.....	14
1.2.3.1	Střední vzdělání bez maturity.....	15
1.2.3.2	Střední vzdělání s maturitou.....	15
1.2.3.3	Nástavbové studium	15
1.2.3.4	Konzervatoř.....	15
1.2.4	Vysokoškolské vzdělávání	16
1.2.4.1	Vyšší odborné vzdělání	16
1.3	Výzkumy vzdělanostních nerovností v České republice.....	17
1.3.1	Odsouzení k manuální práci	17
1.3.2	(Ne)rovné šance na vzdělávání, vzdělanostní nerovnosti v České republice...	18
1.3.3	Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení	19
1.3.4	Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti	19
1.3.5	Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání.....	20
1.3.6	Slepé skvrny	21
1.4	Typy vzdělávacích nerovností v České republice	22
1.4.1	Nerovnosti sociální.....	22
1.4.2	Nerovnosti ekonomické.....	22
1.4.3	Selekce	23

1.4.4	Kulturní prostředí	23
1.5	Předpokládané příčiny těchto nerovností	24
1.5.1	Kulturní kapitál	24
1.5.2	Princip korespondence	24
1.5.3	Hodnoty a profese	25
1.5.4	Jazyková socializace	25
1.5.5	Kontraškolní kultura.....	25
1.5.6	Vzdělanostní aspirace a rodinné zázemí	26
1.5.7	Kvalita škol a regionální rozdíly	27
1.5.8	Časné třídění dětí a selektivita	28
1.5.9	Financování školství.....	29
1.6	Dopady nerovností na českou společnost.....	30
1.6.1	Finanční ohodnocení v zaměstnání	30
1.6.2	Politická participace a účast v politice	30
1.6.3	Rodinný život a hodnoty	31
1.6.4	Míra rozvodovosti	31
1.6.5	Míra sebevražednosti.....	32
2	Selekce v českém vzdělávání	33
2.1	Princip selekce na školách.....	33
2.2	Selekce v České republice.....	35
2.2.1	Předškolní vzdělávání	36
2.2.2	Víceletá gymnázia	37
2.2.3	Středoškolské vzdělávání	38
2.2.4	Terciární vzdělávání	38
2.2.4.1	Vyšší odborná škola	38
2.2.4.2	Vysoké školy	39
2.3	Inkluze ve vztahu se selekcí	40

2.4	Vývoj selekce	41
2.5	Dopady selekce na vzdělávání	43
2.5.1	Perry Preschool Project	44
2.5.2	Vliv selekce na české vzdělávání	45
2.6	Současná situace v oblasti selektivity	46
Závěr.....		47
Použitá literatura		49

Úvod

Téma vzdělanostních nerovností jsem si vybrala proto, že považuji za velmi důležité se věnovat tématu vzdělávání a jeho problematice. Je to významné také z toho důvodu, že vzdělanostní nerovnosti představují pro systém českého vzdělávání problém, který se zde objevuje již nějakou dobu. Dosažené vzdělání ovlivňuje jedince v mnoha faktorech, například v kvalitě jeho života, výběru partnera, založení rodiny, v přijatých hodnotách, ve výběru zaměstnání a také ve výši výdělku. Vzdělání je důležité jak pro kvalitu a rozvoj celé společnosti, tak i pro stát.

Tématem nerovností ve vzdělávání se již zabývaly výzkumy a publikace, které na problematiku těchto nerovností upozorňují a reagují.

Tato bakalářská práce je rozdělena na dvě hlavní části.

První část bude věnována vzdělanostním nerovnostem a jejich problematice. V první kapitole se práce zaměří na projevy, příčiny a dopady nerovností. Představí fungování a principy českého školního systému, které dopomohou k lepšímu porozumění vzdělanostních nerovností. Jednou z kapitol první části práce bude ukázka výzkumů a publikací, které se zabývají vzdělanostními nerovnostmi a problematikou vzdělávání v českém prostoru. Práce ukáže, jak výzkumy reagují na témata týkajících se vzdělanostních nerovností. Další kapitola představí, jaké typy nerovností existují. Poté bude následovat kapitola věnující se předpokládaným příčinám těchto nerovností. Poslední kapitola v rámci první části práce shrne na základě již provedených analýz nejvýznamnější dopady nerovností na jedince a stát.

Hlavním tématem druhé části práce bude selekce.¹ V této části práce představí roli selekce v českém vzdělávání a ukáže, jak souvisí se vzdělanostními nerovnostmi. V práci bude popsán princip a podoba selekce, jak probíhá na úrovni českého vzdělávání a na jakých stupních se odehrává. Práce poukáže na to, jakou roli v selektivitě hraje inkluze. Dalším významným bodem na úrovni selektivního školství je jeho vývoj. Práce se proto zaměří na vlivy a dopady na vzdělávání, které s sebou selektivita nese. Poslední kapitola představí podobu současné situace ve školství v rámci selektivity a poukáže na její důležitost.

Cílem mé bakalářské práce bude představit roli selekce v českém vzdělávání a její souvislost se vzdělanostními nerovnostmi.

¹ V práci budou použity slova selekce i selektivita. Jedná se o synonyma, která nemají rozdílný význam. Autoři, ze kterých práce vychází, používají oba výrazy.

1 Vzdelanostní nerovnosti

Vzdelanostní nerovnosti jsou problémem, který se v českém školství vyskytuje již delší dobu. Má mnoho příčin a následků, které ovlivňují každého jednotlivce procházejícím procesem vzdělávání.

Vzdělání, kterého v životě dosáhneme, ovlivňuje náš život. Je to determinant budoucí kvality našeho života a dle dosaženého vzdělání se poté uplatňujeme na trhu práce. Zaměstnání je pak součástí nejdlejší etapy našich životů, ovlivňuje životní úroveň, výběr partnera a ovlivňuje naši cestu k vyšší kvalitě života. (Matějů et al, 2010, s. 13) Proto je důležité si výběr vzdělání dostatečně dobře promyslet a následně zvolit.

Vzdělání² je také důležité proto, že přenos znalostí je podstatné pro vzdělanou společnost. Šíří se z jedince na jedince. (Stiglitz a Greenwald, 2021, s. 45) A tudíž je klíčové pro náš život.

S volbou vzdělání zde nastává problematika nerovných šancí na prestižní vzdělání. Volbu školy, kterou jedinec posléze navštěvuje, ovlivňuje spousta faktorů jako je například socioekonomický status rodiny, dosažené vzdělání rodičů, vzdelanostní aspirace rodičů a selektivita struktury vzdělávacího systému.

1.1 Definice vzdelanostních nerovností

Vzdelanostní nerovnosti souvisí se spoustou aspektů, které je ovlivňují. Greger (2010, s. 22) staví vzdelanostní nerovnosti do souvislosti se spravedlností. Spravedlnost je jedna ze základních nároků na lidské bytí, a proto hraje důležitou roli jak v životě jedince, tak i ve společnosti. Podle Gregera je spravedlnost chápána jako jistý druh rovnosti. Jde ale o to, jaké nerovnosti jsou na mysli. (2006, s. 21) Rozlišuje „spravedlnost jako rovnost přístupu, rovnost podmínek nebo rovnost výsledků“. (Greger, 2010, s. 23-25)

1.1.1 Rovnost v přístupu ke vzdělání

Koncept rovnosti přístupu ke vzdělání se zaměřuje na to, aby každý jedinec měl přístup ke stejnému vzdělávání, tedy aby mělo srovnatelnou kvalitu. (Greger, 2010, s. 24)

1.1.2 Rovnosti podmínek vzdělávání

Rovnost podmínek vzdělávání se od rovnosti v přístupu ke vzdělávání liší tak, že akceptuje nerovnosti, které vzniknou jako výsledek vzdelanostní cesty jedince za předpokladu stejných

² Jedná se o vzdělání ve smyslu učení se.

podmínek a dodržování stejných pravidel. Pod stejné podmínky je zahrnuto rovné zacházení a srovnatelná péče. Patří sem materiální zázemí pro výuku (počet učebnic, počítačů apod...), sociální složení třídy, srovnatelná kvalita učitelů. Pokud jsou tyto aspekty naplněny, je poté pouze na žákovi, zda tuto péči a podmínky využije či ne.³ (Greger, 2010, s. 24-25)

1.1.3 Rovnost výsledků

Rovnost výsledků je dle kritiků koncept rovných příležitostí. Znamená to, že rovnost příležitostí lze hodnotit podle toho, zda jsou žákům poskytovány stejné příležitosti a podmínky (vstupy) a také toho, jaké výsledky (výstupy) poté vykazují. (Greger, 2010, s. 24-25)

Greger (2010) tvrdí, že není žádoucí, aby všichni žáci měli na konci vzdělávání stejné znalosti a dovednosti. Proto navrhuje vyrovnávání dosažených výsledků. Tvrdí, že jde o tzv. funkční minimum, kde je kladen důraz na vyrovnání základních dovedností a klíčové kompetence, které by si měl osvojit každý žák. Pokud se žákovi nepodaří tohoto minima dosáhnout, je to chyba systému. A pokud se mu to nedaří, je potřeba zvolit jinou cestu, kterou tohoto minima dosáhne. Klademe zde důraz na individuální potřeby žáků. Obecně jsou vnímány jako spravedlivé ty přístupy, které umožní každému dítěti zažít úspěch. (Greger, 2010, s. 26)

Nerovnost je tedy stav, kdy nejsou naplněny tyto podmínky a předpoklady, jako jsou rovnost v přístupu ke vzdělávání, rovnost podmínek vzdělávání a rovnost výsledků. Nerovnosti ve vzdělávání nejsou ale omezeny pouze na rovnost podmínek a přístupu ke vzdělání. Nerovnosti ovlivňuje celá řada faktorů. Jeden z faktorů, který hraje roli ve vzdělanostních nerovnostech, je rodinné zázemí. Právě rodina je místem, odkud vyrůstají vzdělanostní nerovnosti v podobě tzv. sociální a kulturní reprodukce. (Katrňák, 2004)

Sociální reprodukce se mírně liší od kulturní reprodukce. Rozdíl tkví v tom, že sociální reprodukce je založena více na rozdílech mezi sociálními vrstvami a skupinami. Naopak kulturní reprodukce se zaměřuje na kulturní prostředí jednotlivých vrstev a skupin a analyzuje faktory, které přispívají k přetrvávání rozdílů z jedné generace na druhou.

U sociální reprodukce se autoři zabývají spíše ekonomickým kapitálem, naproti tomu u kulturní reprodukce autoři mluví o kulturním kapitálu. (Katrňák, 2004, s. 35)

³ Tento koncept se podobá tzv. "Meritokratickému přístupu". Jde o princip, kde štěstí jedince závisí pouze na schopnostech a úsilí jedince. Meritokratický přístup má ale spoustu kritiků, kteří se zabývají otázkami jako je například: Jak definovat talent, schopnosti, nadání, úsilí apod., a jak je zjišťovat? Tvrdí, že pokud je meritokracie založena na definovaných konceptech pojmů (úsilí, schopnosti...), můžeme potom ospravedlnit přetrvávající nerovnosti. (Greger, 2010, s. 24-25)

Koncept sociální reprodukce, který popisuje Katrňák (2004), je založen na tom, z jaké socioekonomické rodiny jedinec pochází. Pokud dítě pochází z lépe postavených rodin ve společnosti, má větší pravděpodobnost v životě se pohybovat ve stejné sociální skupině a najít si prestižnější povolání. Naopak jedinci pocházející z rodin, které nemají tak dobrý socioekonomický status ve společnosti⁴, mají větší šanci na to mít stejné povolání jako jejich rodiče. Mají tedy větší šanci zůstat na stejné společenské úrovni jako je ta rodina, ze které pocházejí. (Katrňák 2004, s. 33)

Vzdělanostní nerovnosti mají také své příčiny. Jedná se o komplexní záležitost, a proto se budu věnovat příčinám nerovností podrobněji dále. Zde pouze zmíním, o jaké příčiny se jedná. Jednou z příčin nerovností je například kulturní kapitál⁵, který zahrnuje aktivity rodiny, které nějakým způsobem formují vzdělání a názory dítěte, které následně ovlivňují jeho vztah ke vzdělání. (Katrňák, 2004, s. 61)

Další příčinou je také socioekonomický kapitál rodiny, ze které jedinec pochází. Tento kapitál je složením dvou kapitálů dohromady, sociálního a ekonomického. Ekonomický kapitál určuje finanční situaci rodiny. Sociální status rodiny je určen tím, v jakém třídním postavení se rodina ve společnosti vyskytuje, jaké má ve společnosti vazby apod.

Vliv má také vztah mezi vzděláním rodiče a následně vzděláním dítěte. Další příčinou nerovností je tedy samotné vzdělání rodičů, jejich aspirace a názory na vzdělání. Jedná se o reprodukci vzdělání z rodiče na dítě.

Jazyk, který je používán konkrétní rodinou, ovlivňuje vývoj dítěte, a tedy také vzdělání. Rozlišujeme řeč formální a neformální (komunikativní). Každá z nich hraje v životě jedince rozdílnou roli a každý ovládá formální a neformální řeč jiným způsobem. Ti, kteří formální řeč neovládají, mají rozdílné výsledky ve vzdělávání. (Katrňák 2004, s.43-46)

Vzdělanostní aspirace souvisí s tím, v jakém rodinném prostředí jedinec vyrůstá. Záleží na tom, jaký postoj ke vzdělání mají jeho rodiče. Ti totiž aspirují na své děti, ať už v dobrém či špatném slova smyslu. S aspiracemi také souvisí sociální status rodičů a jejich dosažené vzdělání. (Katrňák, 2004) Právě rodinné zázemí ovlivňuje životní dráhu dítěte. Pokud není dítě rodiči dostatečně podporováno, je menší šance na dosažení vyššího vzdělání. (Prokop, 2022)

⁴ Někdy jsou označováni jako tzv. „dělníci, dělnická rodina“. (dle Katrňáka, 2004))

⁵ Autorem tzv. „kulturního kapitálu“ je Pierre Bourdieu.

Podle výsledků z výzkumu PISA⁶ patří Česká republika k zemím, kde lze připsat 20 % rozdílů ve výsledcích žáků k jejich socioekonomickému statusu. (Boudová, Tomášek, Halbová, 2023)

Regionální rozdíly v České republice zapříčiňují rozdílnou kvalitu škol a přispívají ke vzdělanostním nerovnostem. V České republice je podle výzkumu PISA markantní rozdíl mezi chudšími kraji (Ústecký a Karlovarský) a těmi bohatšími. (Prokop, 2022)

Dalším problémem, který se na úrovni českého školství vyskytuje je selekce. Selekcí a její problematice se budu věnovat více v druhé části této práce.

Financování českého školství patří k jedné z příčin vzdělanostních nerovností. Je zkoumáno, jak je české školství financované, spíše podfinancované. Do českého vzdělávání se dává přibližně o 50 miliard méně, než je běžné u států, které jsou na tom ekonomicky podobně jako Česká republika. (Prokop, 2022)

⁶ PISA = Programme for International Student Assessment. Česky: Program pro mezinárodní hodnocení žáků. Cílem výzkumu je zjišťování výsledků u patnáctiletých žáků z různých zemí v různých oblastech (matematické, čtenářské a přírodovědné). Cílem je poskytnout zemím zpětnou vazbu o efektivitě a úspěšnosti jejich vzdělávacího systému. (Boudová, Tomášek, Halbová, 2023, s. 8)

1.2 Český vzdělávací systém

Vzdělávací systém České republiky je vrstvený. Vzdělávání v České republice začíná mateřskými školami a může skončit vysokoškolským vzděláním (popřípadě doktorskými programy). Existují i dětské skupiny, které jsou určeny pro děti od 6 měsíců. (Eurydice, 2024)

České školství je také selektivní a třídící. Třídění dětí probíhá již při nástupu do preprimárního vzdělávání, kdy do školek nastoupí jen některé děti. Jejich nástup je ovlivněn různými faktory. (Prokop, 2022, s. 83-90) V raném věku dítěte je zde možnost odchodu na víceletá gymnázia. Tento odchod žáků je také příčinou nerovností, protože po odchodu „nadaných“ žáků na víceletá gymnázia klesá úroveň vzdělávání na základních školách. (Člověk v tísni, 2019)

1.2.1 Preprimární vzdělávání

Preprimární vzdělávání neboli předškolní vzdělávání je poskytováno mateřskými školami dětem, které jsou ve věku od dvou do šesti let. Tento věk ale není pravidlem. Zpravidla školky přijímají žáky od tří let. Děti, které jsou mladší, spadají častěji do již zmíněných dětských skupin. (Eurydice, 2024) Je to vzdělávací stupeň, který není povinnou navštěvovat od zmíněných tří let. Pouze poslední rok předškolního vzdělávání je povinný. (Eurydice, 2024)

Mateřské školy můžeme rozdělit na státní, církevní a soukromé. (RVP, 2014) Státní (veřejné) mateřské školy jsou bezplatné a platí se zde pouze stravné. Aby dítě bylo přijato, musí rodič podat písemnou žádost s potvrzením o zdravotním stavu dítěte. Následně se koná zápis k předškolnímu vzdělávání. O přijetí dítěte do mateřské školy rozhoduje ředitel mateřské školy. Co se týče veřejné mateřské školy, hraje zde roli spádovost, tedy to, že dítě navštěvuje mateřskou školu, která se nachází v místě jeho trvalého pobytu. Rodič si ale může zvolit jinou mateřskou školu, kterou bude dítě navštěvovat. Musí to však nahlásit řediteli spádové mateřské školy. (Jednotná státní doména, 2020)

Předškolní vzdělávání hraje v celkové vzdělanostní dráze jedince klíčovou roli, protože napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dítěte před vstupem do základní školy. (MŠMT, 2023)

1.2.2 Základní vzdělávání

Základní vzdělávání je v České republice povinné a garantované zákonem. Co se týče veřejných škol, jsou bezplatné⁷. Do školy nastupují ty děti, které před začátkem školního roku (tedy do 31. 8.) dosáhnou šesti let. Je však možné, že do školy nastoupí i dítě, kterému ještě

⁷ Nevztahuje se na stravné a mimoškolní akce.

nebylo šest let⁸. České základní vzdělávání je rozděleno na primární (první stupeň) a nižší sekundární (druhý stupeň) vzdělávání. Dohromady tyto dva stupně trvají devět let. (Jednotná státní doména, 2020)

První stupeň základní školy⁹ zahrnuje první až pátou třídu, druhý stupeň šestou až devátou třídu. Stále platí, že dítě bude navštěvovat tu školu, do které svým místem bydliště spadá. Rodič ale může opět zvolit jinou školu (církevní, soukromou, či jinou veřejnou) dle vlastního výběru. (Jednotná státní doména, 2020) Existuje však další možnost. Dítě může po páté nebo sedmé třídě na ZŠ absolvovat přijímací testy a odejít ze ZŠ na víceleté gymnázium, které trvá osm nebo šest let. Gymnázium je poté členěno na nižší a vyšší. Dokončením nižšího gymnázia splnil žák základní povinnou školní docházku. Rozdíl mezi ZŠ a nižším gymnáziem je v tom, že po dokončení ZŠ žáci zpravidla konají přijímací zkoušky na střední školy a učiliště. Na nižších gymnáziích žáci po čtyřech nebo dvou letech nejsou povinni tyto přijímací zkoušky vykonávat. Mohou pokračovat plynulým přechodem na vyšší gymnázium. Není to ale pravidlo. Žáci nižšího gymnázia si mohou podat přihlášku na jiné střední školy. Pokud toto rozhodnutí žák učiní, je povinen absolvovat přijímací řízení. (Procházková, 2006, s. 102)

Na fungování základního stupně vzdělávání je patrné, že dochází k vyselektování určitých žáků na víceletá gymnázia. Role základní školy je však klíčová. Právě základní škola v sobě nese potenciál vzbudit v žákovi motivaci a aspirace na pokračování ve vzdělávání. Může také poskytnout poradenské služby, které mohou žáka ovlivnit v jeho rozhodování ohledně budoucího vzdělávání. (Trhlíková, Eliášová, 2009, s. 40)

1.2.3 Střední školy

Střední školy (také vyšší sekundární vzdělání) připravují žáky na budoucí výkon povolání nebo na další stupeň vzdělávání. Mohou být jak všeobecné, tak odborné. Střední školy nabízejí široké množství studijních oborů. Ke střednímu vzdělávání je žák přijat, pokud úspěšně složil přijímací zkoušku a splnil povinnou školní docházku. Střední školu lze ukončit po dvou až čtyřech letech buď maturitní zkouškou, nebo výučním listem. (Jednotná státní doména, 2020)

Pokud chce žák pokračovat a prohlubovat svou kvalifikaci po středním vzdělání, ať už s maturitou či výučním listem, může v rámci středních škol absolvovat „Nástavbové studium s maturitní zkouškou“ pouze za předpokladu, že vlastní výuční list, nebo „Zkrácené studium

⁸ Tyto děti projdou testem a pohovorem v pedagogicko-psychologické poradně.

⁹ Dále používáno také jako „ZŠ“.

pro získání středního vzdělání s maturitní zkouškou“ nebo „Zkrácené studium pro získání středního vzdělání s výučním listem“. (Jednotná státní doména, 2020)

1.2.3.1 Střední vzdělání bez maturity

Pro střední školy bez maturity je hlavním cílem příprava studentů na budoucí praxi. (Procházková, 2006, s. 105) Po sčítání lidu v roce 2021 tvořili lidé s vyučením bez maturity nebo se středním vzděláním asi 1/3 populace. (Sčítání 2021) Oproti roku 2002 je zaznamenán nárůst počtu lidí s vyšším stupněm vzdělání. V roce 2002 žilo v České republice 43 % dospělých lidí, kteří své vzdělávání ukončili právě střední školou bez maturity. Lidé, kteří ukončili střední školu bez maturity, jsou vystaveni vyššímu riziku nezaměstnanosti než lidé s vyšším dosaženým vzděláním. (Procházková, 2006, s. 105-106)

1.2.3.2 Střední vzdělání s maturitou

Střední vzdělání s maturitou představuje pro českého občana oproti občanovi se středním vzděláním bez maturity lepší pozici na pracovním trhu. U lidí s maturitním vzděláním je zaznamenána menší nezaměstnanost než u lidí bez maturity. (Procházková, 2006, s. 107-108)

1.2.3.3 Nástavbové studium

Nástavbové studium umožňuje absolventům středních škol bez maturity si úplné vzdělání dodělat složením maturity. (Procházková, 2006, s. 108-109) V roce 2005 byl odsouhlasen zákon o poskytování nabídky nástavbových oborů. Opatření stanovilo, že střední školy mohou přijmout absolventy učebních oborů do nástavbového studia tehdy, když „ve stejném studijním programu poskytují i čtyřleté denní maturitní studium.“ (Procházková, 2006, str. 109) To znamená, že lidé s nižším vzděláním budou mít sníženou šanci na jeho doděláním. Naopak od roku 2009 byla zvýšena šance na doděláním si úplného středního vzdělání. Byl podán návrh ohledně nástavbového studia a jeho podmínek. Návrh spočíval „v možnosti vydání samostatných RVP pro obory vzdělání nástavbového studia a odstranění podmínky, aby škola nemusela mít nadále s oborem nástavbového studia současně zařazen čtyřletý vzdělávací program v příslušném oboru vzdělání poskytujícím vzdělání s maturitní zkouškou.“ (MŠMT, 2009, odstavec 3)

1.2.3.4 Konzervatoř

Dalším typem střední školy je konzervatoř. Konzervatoř je specifický typ středního vzdělávání, který poskytuje umělecké vzdělání. Je možno ho studovat v šestiletých programech po ukončení základní povinné školní docházky, kdy tento program odpovídá i vyššímu sekundárnímu a terciárnímu vzdělávání. Další možností studia je osmiletý program, kdy se na

konzervatoř hlásí žáci po ukončeném pátém ročníku základní školy. Poté tento osmiletý program odpovídá zbývajícím rokům základního vzdělávání a zároveň vyššímu sekundárnímu vzdělávání. (Jednotná státní doména, 2020)

1.2.4 Vysokoškolské vzdělávání

Vysokoškolské vzdělávání je poskytováno vysokými školami a bývá označováno jako terciární stupeň vzdělávání. Cílem vysoké školy je poskytnout odpovídající konkrétní kvalifikaci pro výkon konkrétního povolání. Dalším cílem je podnítit a motivovat k celoživotnímu vzdělávání. Vysoké školy dělíme na veřejné, státní, soukromé a zahraniční. (Jednotná státní doména, 2020)

Vysokoškolské vzdělávání je rozděleno do tří okruhů:

1. Bakalářské studijní programy (3-4 roky; titul Bc.)
2. Magisterské studijní programy (1-3, popř. 4-6¹⁰; titul Mgr., Ing.)
3. Doktorské studijní programy (3-4 roky; titul Ph.D.)

Hlavním vstupním požadavkem pro přijetí na bakalářský studijní program je ukončení středního vzdělávání s maturitní zkouškou. Vstupním požadavkem pro přijetí na magisterský studijní program je ukončené bakalářské, jiné magisterské či doktorské studium. Na doktorské studium bude přijat ten, kdo ukončil magisterský či jiný doktorský program. Každý student si může zvolit typ studia, který mu bude více vyhovovat, a to jak prezenční, distanční či kombinovaný. Po úspěšném ukončení studia je studentům udělen diplom. (Jednotná státní doména, 2020)

Veřejné vysoké školy nepožadují placení školného, jsou zdarma. Mohou ale vyžadovat poplatky za překročení standardní délky studia, za přijímací řízení a za studium v cizím jazyce. Studentům však může být uděleno stipendium¹¹. (Jednotná státní doména, 2020)

1.2.4.1 Vyšší odborné vzdělání

Dalším typem terciárního vzdělávání je vyšší odborné vzdělání (VOŠ). Jde o neuniverzitní typ studia. (Procházková, 2006, s. 111-112) Zde student prohloubí své znalosti získané na středoškolské úrovni. Podmínkou pro přijetí je ukončení středoškolského maturitního studia a úspěšné složení přijímací zkoušky. Studium je ukončeno absolutoriem a obhajobou závěrečné práce. Studenti následně obdrží vysvědčení a mají právo užívat neakademický titul DiS.,

¹⁰ Tyto programy se týkají magisterských oborů, které nenavazují na bakalářské programy.

¹¹ Stipendium může být uděleno za výborný prospěch, účast na studiích, výzkumech a jiných činnostech školy. Také studenti, kteří se nacházejí ve špatné ekonomické situaci, mohou zažádat o sociální stipendium.

diplomovaný specialista. Studijní programy jsou tříleté a zahrnují odbornou praxi, čímž se liší od vysokých škol. Vyšší odborné vzdělávání je zpoplatněno. (Jednotná státní doména, 2020)

1.3 Výzkumy vzdělanostních nerovností v České republice

Vzdělanostní nerovnosti se v České republice projevují na každém stupni českého vzdělávacího systému, tedy od předškolního vzdělávání po vysokoškolské vzdělávání. Mnoho českých publikací a výzkumů se tématem nerovností zabývá a rozebírá je. Většina z nich na sebe navazuje a odkazuje na sebe.

1.3.1 Odsouzení k manuální práci

Jeden z výzkumů, který se zabývá nerovnostmi a vzdělanostní reprodukcí, je od Tomáše Katrňáka *Odsouzení k manuální práci, vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině* (2004). Zabýval se vzdělanostními a sociálními nerovnostmi, jejich reprodukcí a tím, jak spolu souvisí. Vzdělanostní reprodukce souvisí s tím, z jaké rodiny jedinec pochází a jaké hodnoty rodina ohledně vzdělání vyznává. Prostředí, ve kterém člověk vyrůstá, determinuje celý jeho budoucí život. Proto děti, které vyrůstají v rodině, která nebere jako důležité dosáhnout určitého vzdělání, často nedosahují lepších studijních výsledků a je velká pravděpodobnost, že se budou v životě pohybovat v podobném zaměstnání jako jejich rodiče. Naopak dítě, které vyrůstá ve vzdělanější rodině, často dosahuje lepších studijních výsledků a aspiruje na vyšší vzdělání.

Katrňák (2004) potvrdil, že dosažené vzdělání rodiče a jeho postoj ke vzdělání ovlivňuje rozhodnutí jeho dětí při výběru střední školy a další vzdělávací cesty. Zaměřoval se konkrétně na dělnickou rodinu v porovnání s rodinou, kde byli rodiče vysokoškolsky vzdělání. Potvrdil, že velikou roli hraje kulturní kapitál, který je považován za jednu z nerovností. Úroveň dosaženého vzdělání rodiče ovlivňuje výchovu jedince a také jedincovo rozhodnutí v jeho vzdělávací dráze.

Katrňák (2004) provedl výzkum pomocí rozhovoru, kde kladl stejné otázky rodičům, kteří jsou jak vysokoškolsky vzdělání, tak rodičům, kteří patří do nižší sociální třídy¹².

Rodiče patřící do dělnické třídy¹³ nevykazovali žádné speciální vzdělanostní aspirace. Spousta z nich měla špatnou osobní zkušenost se školou. Škola je nebavila, nudila je, chodili do školy pouze proto, že museli. Chodili do školy také kvůli kolektivu. Spousta výpovědí obsahovala informaci, že tito rodiče neměli dobré studijní výsledky a kvůli tomu jim chyběla motivace ke

¹² Katrňák je ve své knize označuje jako „dělnická třída“, „dělnická rodina“.

¹³ Katrňák vedl rozhovory s rodiči, kteří byli vyučeni na učilištích.

studiu. Ani nebyl zájem ze strany jejich rodičů, nepomáhali jim s úkoly. Po přechodu ze základní školy na učiliště je škola začala více bavit, protože dělali to, co je baví, nemuseli se tolik učit, necítili se tolik rozlišni. Odpovídali: „V učilišti nebyly takový rozdíly ve třídě. Tam jsme byli všichni na jedné lodi.“ (Katrňák, 2004, s. 89)

Vysokoškolsky vzdělaní rodiče vnímali vzdělání jinak. Sami již zažívali, jak je jejich rodiče povzbuzovali k prospívání ve škole. Vysokoškolští rodiče vidí ve vyšším dosaženém vzdělání lepší budoucnost. Snaží se předávat svým dětem to, že když budou studovat, budou moci vykonávat prestižnější povolání, a že „budou šťastní“. (Katrňák, 2004, s. 128) Dávají své děti do zájmových kroužků, aby se i ve svém volném čase vzdělávaly. Již od samého počátku školní docházky svých dětí dohlíží na to, aby měly hotové úkoly. To, že děti některé předměty nebaví, „není podle vysokoškolských rodičů dostatečným důvodem, aby se do nich nepřipravovaly“. (Katrňák, 2004, s. 129)

Při výpovědích je zde ale podobnost s dělnickou rodinou. Děti obou různých vzdělaných rodičů mají předměty, které je baví a nebaví. Je zde pak jen na rodiči, kam bude dítě dál směřovat a podporovat ho v dosažení vyššího vzdělání. Pokud však rodiče přijmou fakt, že dítě škola nebaví, mohou svým přístupem dítěti ukázat, za jak velkou prioritu vzdělání považují. To dále dítě motivuje v pokračování ve studiu.

1.3.2 (Ne)rovné šance na vzdělávání, vzdělanostní nerovnosti v České republice

Velmi významnou publikací ve zkoumání vzdělanostních nerovností v České republice je právě tento sborník. Autoři (Matějů, Straková et al) knihy vnímají vzdělanostní nerovnosti jako problém, který postihuje jak jedince, tak celou společnost. Vzdělanostní nerovnosti ovlivňují kvalitu života jedince a jeho životní úspěchy. Poukazují na to, že cílem by mělo být zjistit, jak dosáhnout stavu, kdy jedinci budou mít srovnatelné šance na dosažení srovnatelného vzdělání. Narážejí ale na skutečnost, že rovné šance na vzdělání jsou ovlivněny již rodinným zázemím a samotnou mentalitou rodiny ohledně vzdělávání. Cílem knihy je identifikovat možné zdroje vzdělanostních nerovností a vysvětlit princip jejich fungování, aby bylo možné na to reagovat a zaujmout určité stanovisko, aby bylo možné tuto problematiku řešit.

Výzkum se v první části věnuje teoretickému, historickému a mezinárodnímu kontextu vzdělanostních nerovností. Například Simonová srovnává vzdělanostní nerovnosti za doby socialismu, po roce 1989 a jaké přínosy a změny jsou za toto období zaznamenány. Procházková, se zabývá vzdělávacím systémem České republiky v mezinárodním srovnání. Straková, Potužníková a Tomášek porovnávají vědomosti a postoje českých žáků s ostatními zeměmi. V druhé části se autoři věnují nerovnostem, které zkoumají z hlediska role rodiny

a sociálního okolí žáka. Jedna z kapitol je věnována víceletým gymnáziím a jejich roli v reprodukci nerovností. Katrňák se zabývá faktory ovlivňující vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd na základních školách. Třetí část knihy je věnována nerovným šancím na dosažení vysokoškolského vzdělání. Matějů, Řeháková a Simonová analyzují vysoké školy z hlediska sociálních profilů studentů navštěvujících první ročníky vysokých škol. Také zkoumají přechod žáků mezi střední a vysokou školou. (Matějů, Straková et al, 2006)

1.3.3 Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení

V rozsáhlém výzkumu *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení (2010)* autoři (Matějů, Straková, Veselý (eds), Basl et al) rozebírají problematiku nerovností. Tento výzkum empiricky navazuje na *(Ne)rovné šance na vzdělávání (2006)*.

Publikace se snaží upozornit na vývoj nerovností v povinném vzdělávání, zaměřuje se na problematiku víceletých gymnázií, na nerovnosti týkající se terciárního vzdělávání a na šance na dosažení vysokoškolského vzdělání, na formování aspirací žáků, na vliv rodinného zázemí a souvislostí mezi rodinným zázemím a předčasným odchodem ze vzdělávání, na specifikum učebních oborů a jejich uplatnění na trhu práce. Také se jako jedna z prvních zaměřuje na problematiku vzdělanostních šancí romských dětí a na počítačovou gramotnost českých dětí v porovnání s ostatními státy. Autoři se snaží nabídnout možné způsoby řešení těchto nerovností. (Matějů, Straková, 2010)

To, co je ve výzkumu zkoumáno a zároveň kritizováno, je selektivnost vzdělávacího systému a také brzké rozdělování žáků do různých škol a tříd¹⁴. (Greger, 2010, s. 27)

Nerovnosti se ale projevují i při přechodu na vysokou školu, tedy do terciárního vzdělávání. Vysokoškolské vzdělání je významné z toho důvodu, že se od něj odvíjí úspěšnost a kvalita života jedince, jeho zařazení do společnosti a to, jakými příjmy bude disponovat. (Veselý, Matějů, 2010, s. 67)

1.3.4 Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti

Dalším výzkumem, který je důležitý pro zkoumání vzdělanostních nerovností v České republice, je od Natálie Simonové, která ve výzkumu *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti (2011)* popisuje porevoluční vývoj vzdělanostních nerovností ve vysokoškolském sektoru. Došla k závěru, že nedochází tolik k poklesu vzdělanostní reprodukce. Naopak ale docházelo díky rozšíření vysokoškolského vzdělání ke klesání nerovností. Mezi lety 2004-2009

¹⁴ V angličtině tzv. tracking = vnější diferenciacie (Greger, 2010, s. 27)

byl zaznamenán pokles vlivu socioekonomického původu na dosažené vzdělání jedince. Tento pokles byl potvrzen zjištěním, že lidé dosahovali různých a rozmanitých stupňů vzdělání i přesto, že měli každý jiný socioekonomický původ.

Simonová poukazuje na to, že výběr střední školy a dále vysoké školy je ovlivněn aspiracemi rodičů. V analýze se ukázalo, že žáci, kteří dosahují stejných či podobných výsledků, volí naprosto odlišné dráhy dalšího vzdělávání. Děje se to právě kvůli vlivu rodičů. Souvisí to s tím, jaké hodnoty rodič svému dítěti předává. Hodnoty předané v rodinném prostředí určují další přechody na prestižní školy, nebo naopak na ty méně prestižní. Pokud tedy určité hodnoty nezískají žáci již v rodině, nezískají je ani ve vzdělávacím systému. Simonová dochází k závěru, který ukazuje, že oproti roku 1989 se v roce 2003 vliv významu, který děti vzdělání přisuzují, zdvojnásobil. Oproti jejich rodičům je to veliký posun, protože u rodičů byla nepatrná změna v přisuzování významu vzdělání. (Simonová, 2011, s. 110-111)

Podle Simonové určuje sociální původ reprodukci vzdělanostních nerovností. Úroveň vzdělání rodičů a klima panující ohledně vzdělání v rodině determinuje výběr střední školy. Střední škola dále určuje rozhodnutí žáka ohledně pokračování ve vzdělávání do terciárního typu vzdělávání. (2011, s. 112)

Simonová (2011) zaznamenává kvalitativní rozdíly ve vzdělávání. Na úrovni středoškolského vzdělávání už není hlavním problémem se na něj dostat a získat ho, ale hraje roli typ středoškolského vzdělání a jeho kvalita. Tento princip se také odehrává při výběru vysoké školy.

1.3.5 Diverzita a diferenciaci v základním vzdělávání

Publikace *Diverzita a diferenciaci v základním vzdělávání* (2011) se zabývá vzdělávacím systémem základních škol v Česku. Publikace staví české vzdělávání do širších souvislostí a porovnává ho s jinými zeměmi (např. Slovenská republika, Polsko, Finsko, Anglie). Poukazuje na problematiku diferenciaci ve škole. Ukazuje, že ve školách dochází ke třídění dětí, které probíhá hlavně formou odchodu žáků na víceletá gymnázia a dochází k tzv. „porušení principu rovných příležitostí“. (Kasíková et al, 2011, s. 10) Zároveň dochází ke třídění žáků přímo ve školách na základě rozřazovacích testů do tříd matematických, jazykových apod. (Straková, Simonová, 2015)

Straková uvádí, že vedle nerovností zapříčiněných socioekonomickým statusem rodiny existují nerovnosti zapříčiněny odlišným kulturním prostředím, ve kterém se žák pohybuje. Proto je pro žáka obtížnější dosáhnout nároků školy. Z tohoto důvodu je třeba poskytnout podporu těmto

žákům, pro které je začlenění do školního prostředí náročnější.¹⁵ Spravedlivý přístup ke vzdělávání není v České republice dostatečně zaopatřen, protože školní úspěšnost žáků je závislá na rodinném zázemí. Protože není dodržen princip spravedlnosti, spousta žáků nedosahuje základních kompetencí a je pro ně obtížnější pokračovat dál ve své vzdělávací dráze. (Straková, 2011, s. 55-57)

1.3.6 Slepé skvrny

Daniel Prokop (2022, s. 67-90) se zabývá nerovnými šancemi a přístupem ke kvalitnímu vzdělávání. Tvrdí, že záleží na tom, do jaké rodiny a regionu v České republice se dítě narodí. Velikou roli v nerovnostech ve vzdělávání hraje kvalita škol. „To, do které školy chodí, vysvětluje čtyřicet čtyři procent individuálních výsledků žáků.“ (Prokop, 2022, s. 67) Vliv sociálního statusu je v České republice významným faktorem u výsledků žáků. Veliká část studijních výsledků dítěte záleží na aspiracích rodičů, kteří často chtějí své dítě dát do lepších škol. Jelikož o to rodiče aktivně usilují, navštěvují děti z lepších rodin lepší školy a ostatní chodí do škol, do kterých spadají. (Prokop, 2022)

Regionální nerovnosti hrají roli u kvality škol. V horších krajích v České republice se nacházejí horší školy. V chudších krajích¹⁶ je asi o 12 % žáků více, kteří nedosáhnou středního vzdělání. V chudších krajích je také nedostatek učitelů, kteří by kvalitní vzdělání mohli poskytnout. Zároveň kvůli nedostatku kvalifikovaných učitelů vyučují na školách i pracovníci, kteří nemají pedagogické vzdělání. To, že se dítě narodí do takového kraje, na něj nemá dobrý vliv a snižuje mu šance na kvalitní vzdělání. (Prokop, 2022)

¹⁵ Jedná se tzv. princip inkluzivity. (Straková, 2011, s. 56-57)

¹⁶ Jedná se o zmíněné kraje Ústecký a Karlovarský.

1.4 Typy vzdělávacích nerovností v České republice

Vzdělanostní nerovnosti můžeme rozdělit do mnoha podkategorií podle toho, jak se projevují a také co a koho ovlivňují. Abychom nerovnostem lépe porozuměli, budou proto v práci vysvětleny možné typy nerovností a to, jak se dále projevují.

1.4.1 Nerovnosti sociální

Zprvce existují nerovnosti sociální. Jak již bylo zmíněno dříve, sociální nerovnosti ovlivňují vzdělanostní dráhu dítěte. Příslušnost k sociální vrstvě, do které se dítě narodí a ve které se nachází jeho rodiče, ovlivňuje jeho názor na vzdělání a kariéru. Sociální třída také ovlivňuje to, jakou slovní zásobu dítě ovládá. Slovní zásoba ovlivňuje jeho výsledky již na základní škole. To znamená, že již na základní škole se projevují první náznaky nerovností. Dítě, které se pohybuje ve společnosti, která vidí jako prioritu získat zaměstnání ihned po střední škole, nebude aspirovat na lepší studijní výsledky a ani na pokračování ve studiu na terciární stupeň vzdělávání i přesto, že na to má schopnosti. Naopak dítě, které nevykazuje nadprůměrné výsledky, ale pohybuje se na rovině vyšší sociální vrstvy z vysokoškolské rodiny, aspiruje na vyšší stupeň vzdělání. Děje se to často díky angažovanosti rodičů ve vzdělávací dráze dítěte. (Katrňák, 2004)

Nerovnosti, které pramení ze socioekonomického stavu rodiny, rostou v přístupu k vysokoškolskému vzdělání kvůli poklesu šancí dětí z dělnických rodin. (Matějů, Řeháková, Simonová, 2003)

1.4.2 Nerovnosti ekonomické

Zadruhé existují nerovnosti ekonomické. Ekonomický stav rodiny určuje vzdělávací dráhu dítěte. Materiální podmínky¹⁷, kterými rodina disponuje, determinuje to, jak se bude dítě rozhodovat ve svém vzdělávání. Katrňák (2004) píše: „Nedostatek ekonomického kapitálu neovlivňuje školní výkon dítěte přímo, nýbrž spíše indikuje specifický životní styl rodiny a specifickou definici světa rodičů a dětí, které poznamenávají přístup ke škole a vzdělání.“ (Katrňák, 2004, s. 65) Děti pocházející z nižších vrstev mají menší ambice na dosahování vyššího vzdělání než děti z vyšších vrstev. Rodič často podle svého zaměstnání ovlivní dítě v rozhodování. Rodič z nižší vrstvy neaspiruje na dítě v tom, aby ve vzdělávání pokračovalo. Naopak mu ukazuje, aby šel cestou podobnou, jako šel rodič sám. V práci vidí peněžní příjem, který zajistí určitý komfort v životě. Vystává tedy otázka, proč by si dítě mělo vzdělávání

¹⁷ Jedná se o příjmy, peněžní a majetkové prostředky.

prodloužit, když může peníze vydělávat po ukončení výučního listu či střední školy s maturitou. (Katrňák, 2004)

Nerovnosti ale můžeme do určité míry akceptovat, pokud vzniknou jako výsledek závodu, při kterém byly stanoveny rovnocenné podmínky a dodržují se zde stejná pravidla. Do toho zahrnujeme rovnocenné materiální zázemí pro výuku jako jsou např. učebnice, elektronika, ale také sociální složení třídy, kvalita učitelů apod. Je tedy nutné, aby byla každému jedinci zajištěna stejná péče. Dále je na jedinci, zda využije této služby či nikoli¹⁸. (Greger, 2010, s. 24) Z tohoto nemalého výčtu faktorů ovlivňující podmínky výuky je vidět, že nebude jednoduché všechny zároveň zaopatřit tak, aby k nerovnostem nedocházelo.

1.4.3 Selekce

Třetím projevem nerovností je selekce a třídění ve vzdělávacím systému. Selekcce se projevuje již na nejnižším stupni vzdělávání, což je předškolní (preprimární) vzdělávání. Souvisí se zmíněnými druhy kapitálů (ekonomický, kulturní, sociální), kterými rodina disponuje. Selekcce vzdělávacího systému v České republice probíhá za účelem vyčlenění talentovaných žáků do výběrových tříd. V České republice probíhá nejvýraznější projev selektivity na prvním stupni základního vzdělávání, kdy žáci pátých ročníků mohou být přijati na víceletá gymnázia. (Procházková, 2006, s. 99)

Jakési třídění dětí probíhá také na úrovni již zmíněného předškolního vzdělávání. Prokop (2022, s. 83) poukazuje na důležitost předškolního vzdělávání, které pomůže dětem z horších rodin dohnat znevýhodnění dané horším životním stylem rodiny nebo méně motivujícím prostředím a také horšími možnostmi rodičů trávit aktivně s dětmi více času a vzdělávat je.

1.4.4 Kulturní prostředí

Čtvrtým projevem nerovností jsou nerovnosti založené na kulturním prostředí. Ke kulturnímu prostředí patří kulturní kapitál, kterým rodina disponuje. Kulturním kapitálem rozumíme dovednost založenou na kvalitě kulturního prostředí, ve kterém člověk vyrůstá. Jedná se o „intelektuální a tělesné dispozice“ (Katrňák, 2006, s. 42), které člověk získá v průběhu života formou socializace.

¹⁸ To, zda student využije tuto službu či nikoli se podobá meritokratickému principu. Tento princip považuje za spravedlivé všechny nerovnosti, které si jedince způsobil sám vlastními schopnostmi, jednáním a úsilím. (Greger, 2010, s. 24-25) Zároveň ale je důležité zmínit, že podat nejlepší výkon nezávisí pouze na jedinci, ale také na kvalitě rodinného zázemí. (Keller, 2020)

1.5 Předpokládané příčiny těchto nerovností

Vzdělanostní nerovnosti mají několik příčin a spousta z nich se navzájem prolíná. Pochopení příčin nerovností nás podnítl se nad nimi zamyslet a přemýšlet nad tím, jak je možné jim předcházet.

1.5.1 *Kulturní kapitál*

K nerovnostem, které se týkají rodinného zázemí, patří podle Pierre Bourdieua koncept tzv. kulturního kapitálu. (Katrňák, 2004, s. 41-43) Kulturní kapitál je úzce spojen s kulturními aktivitami rodiny jedince, které následně ovlivňují úspěch dítěte. Kulturní kapitál můžeme chápat jako znalosti, dovednosti a návyky vytvářející se v průběhu dětství. Kulturní kapitál dítěte je určován kulturním kapitálem rodičů. (Straková, Simonová, 2015) Jedná se o dovednost, která se odvíjí od kvality kulturního života rodiny dítěte. Pokud je kvalita kulturního kapitálu vysoká, dítě má vyšší pravděpodobnost se v budoucím životě umístit ve vyšších společenských vrstvách než dítě, které pochází z rodiny, kde kvalita kulturního kapitálu není příliš vysoká. O kulturní kapitál nelze přijít, nelze ho získat ani ztratit. (Katrňák, 2004, s. 41-42)

Čím víc je kulturní kapitál rodin významnější, tím víc rodina investuje do vzdělání. Podle Bourdieua to platí u rodin privilegovanějších, jako jsou například rodiny učitelů, příslušníků svobodných povolání. Tyto rodiny mají o vzdělání čím dál větší zájem. (Bourdieu, 1998, s. 27-28)

Bourdieu přirovnal vzdělávací systém k Maxwellovu démonu¹⁹. V tomto principu u vzdělávání hraje roli právě kulturní kapitál. Vzdělávací systém odděluje mnoha různými způsoby žáky obdařené kulturním kapitálem od těch, kteří ho nemají a postrádají. Kulturní kapitál ovlivňuje rozhodování a preference rodin a žáků, kteří si poté volí právě podle preferencí mezi penězi, uměním apod. (Bourdieu, 1998, s. 28, 33)

1.5.2 *Princip korespondence*

Dle některých autorů (S. Boweles, H. Gintis) je příčinou vzdělanostních nerovností ekonomický systém americké společnosti, který jde ruku v ruce se sociálními nerovnostmi. Jejich tvrzení říká, že ekonomické vztahy společnosti jsou uspořádány tak, aby produkovaly i sami sebe, tedy aby se ze synů dělníků stali zase dělníci. Neboli aby se nerovnosti přenášely

¹⁹ Nazval jej Maxwellův démon proto, že fyzik jménem Maxwell znázornil pomocí démona zákon dynamiky. Maxwell si představil démona, který třídí částice. Plují k němu částice rychlé a více teplé a částice, které jsou pomalé a méně teplé. Ty více rychlé a teplé posílá do nádrže, kde teplota vody stoupá. Ty méně rychlé a studené posílá do nádrže s vodou, kde teplota klesá. Tímto principem se udržuje řád a diference. (Bourdieu, 1998, s. 28)

z generace na generaci, a to beze změny. V praxi to poté vypadá tak, že hodnoty a znalosti, které jsou dětem předávány, odpovídají hodnotám a znalostem sociální třídy, ze které děti pocházejí. (Katrňák, 2004, s. 37)

1.5.3 Hodnoty a profese

Podle Melvina Kohna existuje souvislost mezi rodinnými hodnotami a povoláním rodičů, které zapříčiňují sociální reprodukci a následně vzdělanostní nerovnosti. Znamená to, že rodič má hodnoty ovlivněné jeho zaměstnáním. Přijaté hodnoty rodiče a jeho chování se promítá do výchovy a chodu domácnosti. Díky těmto hodnotám se děti ocitnou ve stejném typu povolání, jako mají jejich rodiče. (Katrňák, 2004, s. 39)

1.5.4 Jazyková socializace

Vztah mezi sociální strukturou, používáním určitého jazyka a lidským chováním a jednáním zkoumal Basil Bernstein. Bernstein vycházel ze Sapira a Whorfa, kdy náš používaný jazyk, ve kterém myslíme, formuje naše vnímání. Bernstein ve svém výzkumu zjistil, že způsob naší mluvy a vyjadřování odpovídá sociální třídě, ve které vyrůstáme. Rozděluje řeč na formální a veřejnou, kdy veřejná řeč se používá při běžné každodenní komunikaci. Formální řeč je naproti tomu oficiální jazyk, který používáme například při setkání s autoritou²⁰. A právě tyto typy řeči odlišují žáky z dělnických rodin od těch z vyšších vrstev. (Katrňák 2004, s. 43)

Kvůli odlišnému ovládnutí jiných typů řeči vznikají jazykové propasti mezi dětmi z dělnických rodin a těch z vyšších vrstev. Učitel však vyžaduje od všech žáků ovládnutí formální řeči. Jelikož ale děti z dělnických rodin tento typ řeči ovládají nedostatečně, vznikají zde rozdíly ve vzdělávání. Bernstein tvrdí, že právě děti z dělnických rodin mají ve výsledku omezený jazykový kód, omezenou slovní zásobu. A to jim poté neumožňuje stoupat v hierarchii vzdělávání. Naopak děti z vyšších vrstev mají tento kód rozvinutý a mají šanci na lepší výsledky, později lepší zaměstnání a mají větší pravděpodobnost se pohybovat v té sociální vrstvě, kterou mají rodiče dítěte. (Katrňák, 2004, s. 44)

1.5.5 Kontraškolní kultura

Paul Willis se ve své práci zaměřil na chlapce z dělnických rodin a zkoumal vztah dělnické třídy ke škole a vzdělání. Došel k závěru, že reprodukci zapříčiňuje kontraškolní kultura. Na druhém stupni povinné školní docházky se chlapci začali vymezovat vůči školnímu systému. Znamená to, že pro chlapce přestalo být legitimní to, že například dostanou dobrou známku.

²⁰ Formální řeč hraje v našem životě až sekundární roli.

Jde o „frajery“, kteří neuznávají autoritu a snaží se všemi možnými způsoby vymezit vůči škole a rolím, které jim přidělila. (Katrňák, 2004, s. 46-47)

1.5.6 Vzdelanostní aspirace a rodinné zázemí

MacLeod vedl výzkum, který srovnával chlapce ze stejných čtvrtí města z nejnižší sociální struktury. Jeho cílem bylo zjistit, co přispívá k reprodukci sociálního postavení. Oba chlapci měli rodiče s podobným společenským postavením. I navzdory tomu, že měli stejné startovní pozice, neměli podobné názory na školu a vzdělávání. Jejich názory se lišily v tom, že každý měl jiné profesní aspirace a to, o co chtěli v životě usilovat. Rozdílné ambice a očekávání ovlivnila jejich úspěšnost ve společnosti v dospělosti. (Katrňák, 2004, s. 48-49)

Aspirace žáků, kteří navštěvují víceletá gymnázia, jsou v porovnání s aspiracemi žáků základních škol vyšší, a to i u těch žáků, kteří mají špatné výsledky a navštěvují víceleté gymnázium. (Straková., 2010)

Jak bylo zmíněno, rodinné zázemí ovlivňuje životní dráhu jedince v oblasti vzdělávání. Dítě vyrůstající v hůře sociálně a ekonomicky zaopatřené rodině pravděpodobně nedosáhne vyššího vzdělání. Dítě není rodiči podporováno a motivováno aspirovat na vyšší vzdělání. Pokud jde o rodinu v horším kraji (zmíněném Karlovarském či Ústeckém), rodiče nevidí smysl v usilování o vyšší vzdělání. (Prokop, 2022, s. 70-71) Děti vzdělanějších rodičů čelí častěji vyšším očekáváním a nárokům, a to často již od raného dětství. Naopak děti méně vzdělaných rodičů tolik neusilují o co nejvyšší a nejkvalitnější vzdělání. (Procházková, 2006, s. 103)

Česká republika patří k sedmi zemím, kde se vyskytuje „nejvyšší vliv ekonomického, sociálního a kulturního statusu rodiny na výsledky dětí v přírodních vědách“. (Prokop, Dvořák, 2019, s. 13)

Podle naměřených výsledků žáků je zaznamenán zvyšující se vliv sociálního původu žáků. Česko proto patří podle výsledků PISA k zemím, kde se zhoršují jak nerovnosti ve vzdělání, tak kvalita vzdělání. Česko patří mezi země, kde rodiny s nízkým socioekonomickým a kulturním kapitálem nejméně usilují o kariéru spojenou s přírodními vědami, je to 9,8 % oproti 18,9 % v zemích OECD. (Prokop, Dvořák, 2019)

Ve výsledcích PISA je zkoumáno, jak socioekonomické zázemí žáka ovlivňuje jeho školní výsledky. Šetření PISA zkoumá nejvyšší dosažené vzdělání rodičů, nejvyšší status povolání rodičů, vybavení domácnosti a reflektuje, jak moc je rodina bohatá. „V průměru zemí OECD lze 15 % rozdílů ve výsledcích žáků připisat rozdílům v jejich socioekonomickém statusu. V sedmi zemích EU a OECD (a celkem v osmi zemích z osmdesáti zemí PISA s dostupnými

daty) včetně ČR je tento podíl vyšší než 20 %. V Rumunsku, Maďarsku a na Slovensku přesahuje 25 %. Naopak v Norsku, na Islandu a na Maltě je tento podíl nižší než 10 %.“ (Boudová, Tomášek, Halbová, 2023, s. 42)

Straková uvádí, že druhé stupně základních škol se dělí na ty, které navštěvují žáci s dobrým rodinným zázemím a na ty, kam dochází žáci s horším rodinným zázemím, tedy na ty, kteří vykazují lepší a horší výsledky. Je tedy na rodičích, jak aktivně se budou podílet na vzdělávací dráze a úspěších svého dítěte. Ti rodiče, kteří věnují čas výběru školy, pravděpodobně zvolí tu školu, kde budou jejich potomci dosahovat dobrých výsledků. (Straková, 2011, s. 73-74) Čím vyšší je vzdělání rodiče a čím lepší je jeho socioekonomický status, tím vyšší je zájem rodiče o vzdělání svého dítěte a jeho vzdělanostní dráhy. (MŠMT, 2009) Ti rodiče, kteří takový zájem o výběr školy neprojevují, riskují, že jejich dítě bude navštěvovat školu s horším prostředím. (Straková, 2011, s. 74)

Katrňák dochází k závěru, „že v tradičních společnostech rodina ovládala všechny mechanismy reprodukce. (...) V moderních společnostech se moc vytvářet sociální rozdíly přemístila na kolektivitu jiného řádu, na stát a organizace, které spravuje – školy.“ (Katrňák, 2004, s. 22) To znamená, že stát omezil moc rodiny v určitých mezích, ale naopak skrze školu začal selektovat populaci dle inteligence, individuálních schopností a píle.

Vzdělanostní nerovnosti a vzdělanostní dráhu dítěte ovlivňuje nejen rodinné zázemí, ale také to, do jaké třídy žák chodí, jaké má spolužáky a jakým rodinným zázemím spolužáci disponují. (Straková, Simonová, 2015)

1.5.7 Kvalita škol a regionální rozdíly

Kvalita škol je jednou z hlavních příčin nerovností v českém vzdělávání. Dle průzkumů PISA jsou zaznamenány rozdíly mezi chudšími kraji a těmi bohatšími. Ústecký a Karlovarský kraj dosahuje podobných výsledků v testech PISA jako Bulharsko a Malajsie. Naopak v bohatších krajích je Česká republika v evropském nadprůměru. V chudších krajích nedosáhne středního vzdělání přibližně 18 % dětí. V Praze a ostatních bohatších krajích je to okolo dvou až čtyř procent. Nerovnosti v chudých krajích souvisí s rozpadem rodin, horším životním stylem, nevyhovujícím bydlením, malými možnostmi investovat do rozvojových aktivit. V chudších regionech část populace nevidí smysl aspirovat na vyšší vzdělání. To vše má na dítě negativní vliv. (Prokop, 2022, s. 68)

Zvýšení nabídky ke studiu na vysoké škole vede k poklesu vlivu sociálních diferencí daných dosaženým vzděláním rodičů. Nevede ale ke snížení regionálních nerovností. Stále platí, že

Praha je skvělým startem pro terciární vzdělávání oproti například Karlovarsku, či Vysočině. (Prudký, Pabian, Šima, 2010, s. 145) Straková (2010) potvrzuje větší rozdíly mezi školami v kvalitě pedagogických pracovníků. Školy se také od sebe liší podmínkami přijetí ke studiu.

Zvyšující se rozdíly v kvalitě pedagogického sboru potvrzuje také Prokop (2022, s. 68-69), kdy s kvalitou škol souvisí kvalita jejího učitelského sboru. Ve zmíněném Karlovarském kraji vyučuje spousta učitelů, kteří nemají aprobaci a nejsou dostatečně kvalifikovaní pro výkon pedagogického pracovníka²¹, nebo si vzdělání doplňují. Právě v těchto regionech, které by to potřebovaly nejvíce, chybí také školní psychologové, sociální pedagogové, pracovníci, kteří by doučovali či by chodili do rodin povzbuzovat děti ke školní docházce. Chudší regiony také nemají finanční prostředky na doučování, financování hmotných prostředků do škol nebo na školení tamních pedagogů.

Můžeme z výše uvedeného tvrdit, že rozdíl mezi regiony je veliký, prohlubuje vzdělanostní nerovnosti, a všichni tedy nemají srovnatelné šance na vzdělání. Je tedy důležité, v jakém regionu dítě bude školu navštěvovat. I kdyby dvě stejně staré děti byly inteligenčně shodně vyspělé, ale jedno z nich by chodilo do školy v Karlovarském kraji, a to druhé do školy v Praze, je veliká pravděpodobnost, že dítě v Praze dokončí vysokou školu, zatímco dítě z Karlovarského kraje pravděpodobně na vysokoškolské vzdělání nedosáhne kvůli faktorům ovlivňující dítě během školní docházky.

1.5.8 Časné třídění dětí a selektivita

Časné třídění dětí je další příčinou vzdělanostních nerovností. Třídění dětí začíná již v předškolním věku a záleží na tom, které děti do školky nastoupí a které ne. Prokop (2022, s.83-85) ve své knize zmiňuje, že právě ve slabších oblastech a slabších rodinách dva roky docházky ve školce dítěti později výrazně pomohou v přechodu na základní školu.

Selekce dále probíhá při rozřazení žáků dle kognitivních schopností do různých typů tříd v rámci jedné školy. Problém nastává ve chvíli, kdy je dítě zařazeno do špatné skupiny nebo není přeřazeno do jiné skupiny, když je u něj zaznamenán pokrok a lepší výsledky. (Kasíková, 2011, s. 28-35)

Další fáze selekce nastává na základních školách v pátých ročnících, kdy žáci mohou základní školu opustit a hlásit se na víceletá gymnázia. Toto rozhodnutí není často na žákovi, ale na rodiči. Po odchodu žáků na víceletá gymnázia je zaznamenáno snížení kvality základních škol.

²¹ Je nutné podotknout, že škola v případě akutního nedostatku může přijmout učitele bez pedagogického vzdělání. (Prokop, 2022; Fryč, et al. 2020)

Snížení kvality ovlivňuje žáky, kteří na základních školách zůstávají, v jejich vzdělanostní dráze. (Člověk v tísni, 2019)

Vysoká selektivita, která je v ČR zaznamenána, může přispívat ke snížení šancí dětí rodičů bez středního vzdělávání na dosažení vysokoškolského vzdělání. (Prokop, Dvořák, 2019)

1.5.9 Financování školství

Financování školství je problém, který je předmětem řešení ministerstva školství. Plánem bylo zvýšit rozpočet na školství o 50 miliard korun a tím snížit jeho podfinancování. Cílem bylo dostat české školství na srovnatelnou úroveň zemí Evropské Unie. (Fojtík, 2018) Tyto země totiž do školství dávají v průměru 6 % HDP ročně. Česká republika do školství dává 4,5 procenta HDP. Je to skoro nejméně z OECD. (Klimešová, 2019)

1.6 Dopady nerovností na českou společnost

Nerovnosti v České republice ovlivňují celou českou společnost. Volba školy hraje významnou roli v životě jedince, protože ovlivňuje všechny sféry jeho budoucího života. Je proto důležité, jaká rozhodnutí v oblasti vzdělávání jedinec a jeho rodiče udělají.

Rodiče mohou zvolit školu, kterou bude dítě navštěvovat v rámci povinné školní docházky. (Straková, Simonová, 2015) Toto rozhodnutí dále determinuje, zda žák bude pokračovat na víceleté gymnázium, jakou střední školu bude navštěvovat, nebo zdali bude navštěvovat vysokou školu. Rozhodnutí rodičů ho ovlivní v tom, jakou dráhu v oblasti zaměstnání jedinec zvolí, jakými finančními prostředky bude disponovat a jakou zaujme pozici v sociální sféře. Také to ovlivní chod státu. Budoucí vzdělání jedince ovlivní i jeho budoucí chování jako je například kriminalita. (Prokop, 2022, s. 83-84) Jedním z dopadů ovlivňující jedince je jeho budoucí spokojenost v práci. (Walterová, Greger, 2009)

„Nárůst nerovností, vlivu socioekonomického statusu a vnější diferenciací ve vzdělání jsou faktory, které dle zjištění PISA v letech 2006 až 2015 přispěly zároveň ke zhoršování průměrných výsledků vzdělávání.“ (Strategie MŠMT 2030+, 2020) To znamená, že nerovnosti ovlivňují výsledky žáků, které se kvůli nerovnostem zhoršují. Studijní výsledky ovlivňují dále vzdělanostní dráhu žáka.

1.6.1 Finanční ohodnocení v zaměstnání

Nerovnosti ve vzdělávání ovlivňují budoucí finanční ohodnocení jedince v zaměstnání. V roce 2016 byl zaznamenán rozdíl mezi mzdou lidí s různým stupněm dosaženého vzdělání. Ti s výučním listem měli oproti lidem se základním vzděláním o 13 % vyšší mzdu. Středoškoláci oproti lidem s výučním listem měli o 35 % vyšší mzdu. Největší rozdíl je zaznamenán u vysokoškoláků, kteří oproti středoškolsky vzdělaným jedincům mají mzdu vyšší o 60 %. ²² (Mysíková, 2018, s. 25) S dosaženým vzděláním a následně finančním ohodnocením souvisí chudoba a životní úroveň jedince a jeho rodiny. „Příjmovou chudobou jsou nejčastěji ohroženi lidé se základním vzděláním.“ (Mysíková, 2018, s. 32) Nejméně ohroženi jsou lidé s vysokoškolským vzděláním. (Mysíková, 2018, s. 33)

1.6.2 Politická participace a účast v politice

Vzdělanostní nerovnosti ovlivňují politickou participaci a účast na volbách. Je dokázáno, že lidé s vyšším vzděláním se v politice více angažují než ti s nižším vzděláním. Z toho vyplývá,

²² Výše mzdy nezáleží ale pouze na vzdělání. Dalšími faktory ovlivňující výši mzdy jsou například region, pohlaví, druh pozice, délka pracovních zkušeností, typ pracovní smlouvy, typ zaměstnání apod.... (Mysíková, 2018, s. 28)

že čím vyšší vzdělání, tím vyšší je politická participace. (Linek, 2018, s. 58) „Vzdělanostní nerovnosti jsou na podstatně vyšší úrovni u nevolebních forem participace než u volební účasti.“ (Linek, 2018, s. 58) Vzdělanostní nerovnosti v politické participaci jsou také závislé na kognitivních schopnostech jedince. Malá účast na politice u méně vzdělaných lidí souvisí s jejich kognitivními schopnostmi, protože často politice nerozumí a je jim vzdálená, a proto se jí neúčastní. (Linek, 2018, s. 59) S tím souvisí také to, že záleží na vzdělání rodiče. Dosažené vzdělání rodiče ovlivňuje jeho postoje a participaci v politice a tu předává svým potomkům. Potomci jsou ovlivněni názory rodičů, přebírají jejich postoje a tím se reprodukuje participace v politice. Rodiče jdou svým dětem příkladem a mohou ovlivnit jejich budoucí postoje k politice, a to ať už v dobrém, nebo špatném. (Kudrnáč, 2018, s. 61-66)

1.6.3 Rodinný život a hodnoty

Vzdělání hraje významnou roli také v tom, jaké rodinné hodnoty jedinci zastávají a v jakém typu rodin žijí. Platí, že čím více je rodina vzdělanější, tím tradičnější hodnoty zastává. U vysokoškoláků je nejméně zaznamenána rozvodovost a častěji vychovávají dítě v úplné rodině. (Hamplová, 2018, s. 86)

Vzdělání také ovlivňuje porodnost. Ten, kdo se rozhodne studovat déle, má častěji méně dětí. Je to i z toho důvodu, že jich méně stihne. Dítě studium komplikuje a studium také omezuje účast na trhu práce, což ovlivňuje příjmy, které jsou pro chod rodičovství nezbytné. Z výzkumů vyplývá, že čím nižší vzdělání, tím vyšší porodnost. S vyšším vzděláním roste průměrný věk ženy, ve kterém se rozhodne vstoupit do rodičovství.²³ Vzdělání také ovlivňuje, jakého partnera si jedinec najde a s kým bude zakládat rodinu. Studie ukázaly, že si lidé nacházejí partnery ve stejných vzdělanostních škatulkách (se stejným vzděláním), jako mají oni. Je to z toho důvodu, že mají podobné zájmy a názory. (Fučík, Manea, 2018, s. 89-108)

1.6.4 Míra rozvodovosti

Dosažené vzdělání partnerů ovlivňuje pravděpodobnost rozvodu. Záleží tedy na tom, jakým vzděláním partneri disponují. Bylo zjištěno, že nejdéle trvá manželství dvou vysokoškoláků. Nejvíce rozvodů bylo naopak zaznamenáno u těch manželství, kde alespoň jeden z partnerů dosáhl základního vzdělání. Nižší dosažené vzdělání ovlivňuje stabilitu manželství. (Fučík, 2018, s. 109-121)

²³ Začíná se ale více a více podobat rozhodnutí středoškolaček a vysokoškolaček, kdy začíná být normou pozdní rodičovství. To nastává tehdy, kdy už mají ženy stabilní pozici v zaměstnání, mají dokončené vzdělání, hledají vhodného partnera a také bydlení. Ženy se základním vzděláním se od nich liší v době, kdy začínají s rodičovstvím. (Fučík, Manea, 2018)

1.6.5 Míra sebevraždy

Podle sociologických studií je dokázáno, že vzdělání má pozitivní vliv na zdraví jedince. Více vzdělaní lidé bývají šťastnější, dožívají se vyššího věku a je u nich zaznamenána nižší úmrtnost. To je podmíněno tím, že lidé, kteří dosahují vyššího vzdělání, mají vyšší příjmy, a tedy nejsou ohroženi nedostatkem ekonomických zdrojů. Mohou si dovolit lepší zdravotní péči a kvalitnější léky. U více vzdělaných lidí je zaznamenána nižší nezaměstnanost, která ovlivňuje výši příjmů. Lidé s vyšším vzděláním si díky svým vyšším příjmům mohou dovolit terapie a odborníky a mohou si tedy zaplatit služby, které jim vykompenzují jejich životní nedostatky, které by mohly vést k sebevraždě. Nejvyšší míra sebevraždy je zaznamenána u lidí se základním vzděláním. Naopak u ostatních vzdělanostních kategorií je míra sebevraždy nižší a podle výzkumů klesá. (Katrňák, 2018, s. 123-135)

2 Selektce v českém vzdělávání

Selektivita v českém vzdělávání je považována za jednu z příčin vzdělanostních nerovností. Na školách dochází k selekci žáků podle inteligence, individuálních schopností a píše. (Katrňák, 2004)

Za selekci je považováno rozřazení žáků do různých vzdělávacích proudů. Rozřazení žáků má přímý dopad na jejich vzdělávací dráhy. Nejsilnější je selekce při změnách z jednoho stupně na stupeň další. Vysoká míra selektivity zvyšuje rozdíly mezi žáky a tím napomáhá k vyšším nerovnostem a jejich reprodukci. Čím časnější selektivita je, tím vyšší jsou nerovnosti. (Kohoutek, Veselý, Špačková, 2015)

2.1 Princip selekce na školách

Selekce probíhá způsobem, který není založen na náhodném rozřazování žáků, ale dochází ke zvýhodňování žáků, kteří patří do vyšší sociální třídy. Záleží tedy na tom, z jaké vrstvy ve společnosti a z jaké rodiny žáci pocházejí.

Škola neselektuje žáky náhodně, ale tak, že je selekce žáků uskutečňována ve prospěch těch, kteří ve společnosti patří k lepší sociální vrstvě. Žáci pochází z různého sociálního prostředí, tudíž mají jiné startovní pozice. Jak již bylo řečeno, prostředí, ve kterém jedinec vyrůstá, ovlivňuje jeho úspěšnost ve škole. Ti z lepších vrstev jsou považováni za nadané a jsou pozitivně hodnoceni školním systémem, naopak ti z horších vrstev jsou považováni za méně nadané, a proto si volí určitou cestu k budoucímu povolání. „Škola vybírá předem vybrané, selektuje již vyselektované.“ (Katrňák, 2004, s. 22) Selektce vzdělanostní nerovnosti vytváří, ale také je udržuje. Vyselektované děti následně volí s největší pravděpodobností podobné povolání a zůstávají ve stejném sociálním prostředí jako jejich rodiče a dochází ke vzdělanostní reprodukci. (Katrňák, 2004)

Nerovnosti ve vzdělávání se také projevují v selekci romských žáků. Romské děti patří často k sociálně slabším rodinám a jsou přeřazováni do zvláštních škol dříve, než by jim škola byla schopna pomoci překonat překážku toho, že jsou méně připraveni na její požadavky. Tím se jejich šance na kvalitní vzdělání snižuje.²⁴ (Procházková, 2006, s. 99-101)

Rostoucí míra segregace jednotlivých skupin a žáků na různých typech škol spolu se zvyšující sociální nespravedlností systému mají dopad na celkové výsledky funkce státu jak po stránce

²⁴ Toto platí obecně u dětí ze sociálně slabších rodin, nejedná se pouze o romské děti.

ekonomické, tak konkurenceschopné. Celková kvalita vzdělávání je kvůli selektivě nižší. (Valenta, 2011, s. 85) Takto se projevující selektivita na českých školách znamená nárůst nerovností ve vzdělávání.

V problematice selektivity hrají významnou roli rodiče. Rodiče se snaží aktivně angažovat při vybírání školy i navzdory spádovosti do konkrétní školy. Často podstupují nemalé oběti v podobě čekání ve frontách u zápisu v ranních hodinách. Tím se může zvyšovat diference systému a rodiče mohou přispět k tomu, že se žákům s rozdílným rodinným zázemím dostane rozdílná kvalita vzdělání. (Straková, Simonová, 2015) Rodiče z vyšších vrstev častěji investují do kulturního kapitálu svých dětí a kladou důraz na vzdělání pro jejich budoucí úspěšnost v životě. (Katrňák, Simonová, Fónadová, 2013)

2.2 Selektce v České republice

Česká republika patří k zemím, kde dochází k selekci na všech stupních vzdělávacího systému. Na úrovni českého vzdělávání dochází ale také k vyselektování talentovaných i slabších žáků. V roce 1990 došlo ke zrušení systému jednotné školy a výuka se začala na úrovni povinného vzdělávání diverzifikovat podle schopností a zájmů žáků. Umožněno jim to bylo díky přestupu na víceleté gymnázium, na které se mohli hlásit žáci pátých ročníků základních škol. (Procházková, 2006, s. 99)

K selekci dochází zejména na úrovni základního vzdělávání, kdy žáci pátých ročníků mohou aspirovat na přechod na víceletá gymnázia místo toho, aby zůstali na základní škole a pokračovali v ní až do deváté třídy. Selektce je také ale pozorovatelná již na úrovni mateřských škol. Český vzdělávací systém tedy můžeme považovat za velmi selektivní, protože probíhá již v raném věku dítěte. Samotná selektce žáků, která se uskutečňuje zejména v raném věku, lze považovat za „sociálně diskriminační a přispívá k reprodukci vzniku nerovností v pozdějších fázích životního cyklu.“ (Matějů, Straková, 2003, s. 626) Již pouhá existence volby v selektivním systému zvyšuje motivaci a aspirace rodičů s vysokým socioekonomickým statusem, a naopak snižuje aspirace rodičů s nízkým socioekonomickým statusem. „Všichni již jakoby předem vědí, kam v systému patří a co mohou od školy očekávat.“ (Matějů, Straková, 2003, s. 627)

Další druh rozřazování se děje u dětí, které navštěvují výběrové třídy nebo školy²⁵. Děti navštěvující výběrové školy nebo třídy dostávají větší péči a pozornost než děti, které navštěvují běžné školy a třídy. Z výzkumu PISA z roku 2003 vyplývá, že Česká republika je zemí, která má největší počty různých typů škol nebo různých vzdělávacích programů pro patnáctileté žáky. Zároveň Česká republika patří podle tohoto výzkumu k zemím s nejnižší věkovou hranicí, kde dochází k selekci dětí. K selekci dochází již na prvním stupni základní školy. Průměr věku, kdy v zemích OECD nastává první selektce, je čtrnáct let, zatímco v České republice je to jedenáct let²⁶. (Procházková, 2006, s. 101)

Selektce a třídění probíhá také uvnitř školy na základě schopností žáků do určitých předmětů. (Kasíková, 2011, s. 29) Z výzkumů vyplývá, že rozdělování žáků do různých skupin není efektivnější než společné vzdělávání, protože žáci z nejlepších skupin se toho naučí více, než kdyby se vzdělávali při společném vzdělávání. Naopak žáci z horších vzdělávacích skupin se toho naučí podstatně méně. Toto vyselektování poté prohlubuje nerovnosti, zvyšuje rozdíly ve

²⁵ Probíhá stále na úrovni základního povinného vzdělávání a jde o jazykové, matematické, sportovní třídy.

²⁶ Nastává při odchodu na víceletá gymnázia.

výsledcích a také ovlivňuje další vzdělávací dráhu dítěte a pravděpodobnost dokončení studia. Výzkumy ukazují, že rozdíly ve výsledcích jsou dány kvalitou výuky a rozdílnými podmínkami ke vzdělávání. (Kasíková, 2011, s. 29)

Rozdělování žáků bývá často prováděno nesprávně. V důsledku toho se mohou žáci nacházet ve skupině, ve které by neměli být. Při rozdělování hraje významnou roli rodinné zázemí. Další problém nastává v situaci, kdy žáci, kteří vykazují pokrok a změnu ve výkonnosti, svou skupinu nezmění. Z výzkumů vyplývá, že pokud by ale byli přesunuti do skupiny odpovídající jejich schopnostem a výkonnosti, jejich výsledky vykazují tendenci se zlepšovat. Naopak dítěti, které ve skupině zůstává, se výsledky zhoršují. Špatné rozřazení žáků do skupin má přímý dopad na jejich výsledky. (Kasíková, 2011, s. 29-30) Dalším problémem objevujícím se na úrovni diferenciací v rámci školy je to, že žáci, kteří navštěvují výběrové skupiny, jsou vzděláváni jako ti úspěšní, zatímco žáci z horších skupin jsou vzděláváni jako ti neúspěšní. Záleží to na rozdílném přístupu učitelů. Žáci odcházející na víceletá gymnázia, která jsou považována za kvalitní, jsou učiteli vnímáni jako ti úspěšní. Proto učitelé vynakládají větší úsilí na to, aby jejich výuka byla kvalitní. Naopak učitelé, kteří vyučují na základních školách, mohou mít přístup jiný. Po odchodu těch „lepších“ žáků se kvalita výuky zhoršuje a učitel může nabýt dojmu, že mu ve třídě zbyli ti horší žáci. To se poté projevuje na metodách a přístupu k výuce a také na studijních výsledcích žáka. (Kasíková, 2011)

Výrazná selekce se promítá i v přechodu ze střední školy na školu vysokou a opět se zde projevuje výhoda jedinců s lepším socioekonomickým zázemím. V dosažení vysokoškolského vzdělání také hraje roli vzdělání rodičů, rodičovský příjem a množství ekonomických zdrojů, které mohou být jedinci poskytovány. I přesto, že právě socioekonomický status rodičů jedince hraje v přechodu ze střední na vysokou školu velkou roli, má zde menší sílu než při přechodu ze základní na střední školu. (Kohoutek et al. 2021)

2.2.1 Předškolní vzdělávání

K selekci dochází již na úrovni předškolního vzdělávání. Problémem při nástupu do předškolního vzdělávání je nedostatečná kapacita školek. Ve slabších rodinách mají rodiče problém s financováním veškerých nákladů, které školka potřebuje (doprava, výlety, obědy apod.). Dalším problémem u předškolního vzdělávání je také kvalita školek. Pro to, aby předškolní vzdělávání mělo smysl, je nutné, aby se dítěti někdo věnoval a začleňoval do komunity. Dále je důležité, aby dítě navštěvovalo školku déle než jen jeden rok. Jeden rok je málo z toho důvodu, že trvá, než si dítě na daný kolektiv zvykne a začlení se (Prokop, 2022, s. 85-86)

K sociálně slabším a vyloučeným rodinám patří například Romové. Spousta romských dětí školky vůbec nenavštěvuje. Často za to může strach Romů z nepřátelského prostředí, špatný ekonomický stav rodiny a také to, že v rodině Romů se vyskytuje nepracující příbuzný, který má možnost se o dítě postarat. (Prokop, 2022, s. 85) U romských dětí je vliv předškolního vzdělávání na budoucí školní úspěšnost dítěte na základní škole velmi významný. Romské děti často vyrůstají ve stresujícím prostředí a domácnosti jsou méně vybaveny na přípravu dětí do školy. U romských rodičů není zaznamenána podpora dítěte ve vzdělávání. Dalším znevýhodňujícím faktorem při výchově romských dětí je slovní zásoba, kterou získávají při každodenní konverzaci s rodiči. (Čada, 2015, s. 27-35) Tyto překážky, kterým dítě musí čelit, jsou sdělením toho, že je důležité, aby právě děti z vyloučených a chudých rodin předškolní vzdělávání absolvovaly.

2.2.2 Víceletá gymnázia

Víceletá gymnázia selekci zvyšují. Dochází k vyčlenění žáků při přechodu z prvního na druhý stupeň²⁷. Když žáci na víceleté gymnázium nastoupí, nacházejí se v prostředí, o které je mezi jak rodiči, tak pedagogy největší zájem. Žáci mají na víceletých gymnáziích lepší podmínky pro výuku. Podle výzkumů se děti cítí na víceletých gymnáziích bezpečněji a lépe si rozumí jak navzájem, tak i s učiteli, kteří jim věnují více pozornosti. Nachází se tak v prostředí, které je považováno za elitní, což ovlivňuje další rozvoj žáků. (Procházková, 2006, s. 102-103)

Z výsledků z roku 2003 vyplývá, že mezi 8,5 % nejlepších žáků základních škol je méně jak 40 % těch, kteří navštěvují gymnázia. Znamená to, že na víceletá gymnázia nechodí ti nejlepší²⁸ žáci z pátých a sedmých ročníků základních škol. Děje se to kvůli zmíněnému rodinnému zázemí, kdy se žáci s horším rodinným zázemím na víceletá gymnázia ani nepřihlásí. (Koucký et al, 2004)

Od roku 2000 lehce rostl počet přijímaných na víceletá gymnázia. (Procházková, 2006, s. 102) Naopak v roce 2021 a 2022 oproti rokům 2011 a 2012 klesl podíl žáků přecházejících na víceletá gymnázia na necelých 8 %. Zároveň se ale nemění zájem rodičů a žáků o víceletá gymnázia. (Šára, 2022)

Víceletá gymnázia tedy neplní svou předpokládanou roli jakožto prostředek pro zvýšení vzdělávací mobility, ale spíše přispívají k udržení mezigeneračního přenosu vzdělanostních nerovností. (Matějů, Straková, 2006, s. 216)

²⁷ Na víceleté gymnázium nastupují žáci po ukončení 5. ročníku či 7. ročníku základní školy. (Procházková, 2006)

²⁸ Výzkum se zaměřoval na srovnání výsledků v matematické, čtenářské a přírodovědné gramotnosti.

2.2.3 Středoškolské vzdělávání

V České republice je středoškolské vzdělávání označováno jako sekundární vzdělávání. Střední školy můžeme rozdělit na všeobecné (gymnázia) a odborné (odborné střední školy a učiliště)²⁹. (Procházková, 2006, s. 104-108)

Selekce při přechodu na střední školu se projevuje zejména kvůli socioekonomickému statusu rodiny. Katrňák (2004) ve svém výzkumu ukazuje, že právě zázemí rodiny je zásadní pro výběr střední školy. Výběr střední školy často rodiče z nižších sociálních skupin nechávají na svých potomcích. Naopak vysokoškolsky vzdělaní rodiče se ve vzdělávací dráze dítěte angažují a snaží se ho směřovat určitým směrem. Dětem z nižších sociálních vrstev, které navštěvují učiliště, se snižují šance na pokračování ve studiu, a tedy také na přijetí na vysokou školu. Žáci gymnázií mají vyšší šance na přijetí na vysoké školy. Díky vyšším šancím obsadí na vysokých školách více míst a žáci z jiných středních škol (často odborných) musí volit cestu finančně náročnější. Nastupují místo na veřejné vysoké školy na školy soukromé.

Podmínkou pro další vzdělávání po střední škole je ukončené vzdělání s maturitní zkouškou. Právě maturitní zkouška zajišťuje vyšší šance na dosažení vyššího vzdělání a na získání lepšího zaměstnání a tím i spojený výdělek. (Procházková, 2006, s. 104)

2.2.4 Terciární vzdělávání

Podíl osob s vysokoškolským (terciárním) vzděláním byl v posledním sčítání lidu 18,7 %. (Sčítání, 2021) A i přesto, že narůstá počet osob s vyšším stupněm vzdělání, počet absolventů vysokých škol se v Česku snižuje. Naopak počet zahraničních studentů v České republice kontinuálně roste. (Český statistický úřad, 2022) Dosažené vysokoškolské vzdělání jedince je ovlivněno jeho celoživotní studijní dráhou a také rodinným prostředím.

2.2.4.1 Vyšší odborná škola

Vyšší odborné školy představují neuniverzitní typ vzdělávání. Vyšší odborné školy jsou placené a ukončeny absolutoriem. Na rozdíl od bakalářského studia na vysoké škole je vybíráno školné. To činí studium méně dostupné pro širší část obyvatelstva. Zájem o vyšší odborné školy je ale vysoký. Často je tato varianta vzdělávání zvolena, když dotyčná osoba nebyla přijata na bakalářské studium. Absolventi s vyšším stupněm vzdělání, tedy i vyšším odborným, mají lepší šance na uplatnění se na trhu práce a vyšší šance na mzdové ohodnocení. (Procházková, 2006, s. 111-112)

²⁹ Můžeme sem zahrnout i typ umělecký – konzervatoře. (Procházková, 2006)

2.2.4.2 Vysoké školy

Vysoké školství se po roce 1989 stalo více žádaným. Opustilo se od vysokého školství jakožto takzvané elitní fáze a narostl počet přihlášených na vysoké školy. (Pabian, 2010, s. 14-21)

Problém spojený s vysokými školami je kapacita vysokých škol. Může se stát, že veřejná vysoká škola odmítne přijmout až polovinu uchazečů na bakalářské studium. Neúspěšní uchazeči následně vyhledávají alternativní možnosti studia jako je například studium na vysoké soukromé škole. A to i za cenu vysokého školného. (Procházková, 2006, s. 114-115) Právě přijímací řízení probíhá na vysokých školách selektivně. Každá vysoká škola má rozdílné přijímací řízení, některé nabírají uchazeče i bez přijímaček. Přijímací řízení se liší dle oborů. Nezbytnou podmínkou pro přijetí na vysokou školu je dosažení středního vzdělání s maturitou. Přijímací řízení tedy velmi ovlivní přijetí. (Přijímací zkoušky, 2024)

Jeden z problémů českého vysokého školství je to, že vysoké školy předčasně opouští až polovina studentů. Ze soukromých škol je to do 10 %. Nižší procento studentů, kteří studium na soukromé vysoké škole předčasně opustí, potvrzuje hypotézu, která tvrdí, že finanční náklady spojené se studiem motivují studenta v dokončení studia. Studenti veřejných vysokých škol svým předčasným odchodem ze studia berou šance jiným uchazečům, kteří se na obor nedostali například z důvodu nedostatečné kapacity. (Procházková, 2006, s. 114-115)

2.3 Inkluze ve vztahu se selekcí

Inkluze je způsob vzdělávání, který se snaží zohlednit rozvoj každého žáka. Inkluzivní vzdělávání bere ohled na individuální potřeby a specifika každého žáka. Inkluzivní vzdělávání můžeme označit též jako společné vzdělávání, jehož cílem je fungující rozmanitá třída nebo skupina žáků pracující v jedné třídě. (Projekt Podpora společného vzdělávání, 2017-2022)

Selektivnost souvisí s inkluzí. Selektivita ale inkluzi vylučuje. Můžeme to tvrdit proto, že selektivita chce žáky rozdělit podle schopností. Inkluze naopak chce sjednotit všechny typy žáků do společného vzdělávání.

Inkluzivní škola by měla respektovat práva všech dětí na přijetí do státních škol a získání vzdělání v této instituci, přizpůsobit se různým stylům a rychlosti učení, poskytnout přístup ke sdílení edukačních zdrojů apod. (Kasíková, 2011, s. 24-26) Inkluze se snaží o dosažení sociální spravedlnosti. Je to jakási „reakce na vylučování některých skupin na okraj vzdělávacího zájmu“. (Kasíková, 2011, s. 24) Nejedná se však o segregaci jen dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, ale jde i například o děti mimořádně nadané. (Kasíková, 2011, s. 24) Dalšími skupinami, které mohou být považovány a dávány na okraj vzdělávacímu zájmu jsou i například romští žáci, cizinci a děti se zdravotním postižením či znevýhodněním. (Straková, 2011, s. 68-70) „Statistiky ukazují, že od roku 2004/2005 do roku 2012/2013 klesl podíl žáků vzdělávaných mimo hlavní vzdělávací proud ze 4,7 % na 3,9 % populace (což znamená pokles ze 47 % na 43 % zdravotně postižených a znevýhodněných žáků vzdělávaných mimo hlavní vzdělávací proud).“ (Straková, Simonová, 2015, s. 591)

2.4 Vývoj selekce

Jak již bylo řečeno, selekce se v České republice objevuje již nějakou dobu a nepřestává ustupovat. Je to mechanismus, který ovlivní celoživotní dráhu jedince a jeho kvalitu života.

Selekce a její dopady jsou podmíněny časem, kdy jsou děti rozděleny. Je zaznamenáno, že u vzdělanostních systémů, na kterých je selekce prováděna až později, dochází k nižším vzdělanostním nerovnostem. Právě časná selektivita nemusí být založena na objektivním posouzení žáků. Žáci tedy nebudou mít příležitost rozvinout svůj skutečný potenciál. Vzdělanostní nerovnosti i navzdory expanzi příležitostí, podle predikce nezačaly klesat. Na území České republiky po roce 1971 došlo k nárůstům počtu míst na středních školách, což mělo za následek dočasné snížení nerovností v přístupu ke vzdělání. Také se zvýšil počet uchazečů o vysokoškolské studium. (Simonová, 2011, s. 113)

Podle teorie MMI³⁰ by neměly nerovnosti klesat i navzdory zvyšující se dostupnosti vzdělání. Argumentem teorie MMI je to, že vzdělanostní expanze se snaží uspokojit poptávku po vzdělání od těch nejbohatších po ty chudší. To by podle této teorie mělo udržet nerovnosti ve vzdělávání na stabilní úrovni. Kritici s tím nesouhlasí a tvrdí, že je tato teorie jednoduchá, protože nebere v potaz kvalitativní rozdíly ve vzdělávání. A to se děje na úrovni středoškolského vzdělávání. Středoškolského vzdělání lze dosáhnout na různých školách. I když se může zdát, že se jedná o stejný typ škol, z kvalitativního hlediska tomu tak není. (Katrňák, Simonová, Fónadová, 2013) „EMI zdůrazňuje kvalitativní rozdíly na určité úrovni vzdělávání, způsobené selekcí do různých typů škol.“³¹ (Simonová 2011, s. 114) Jedná se o učňovské obory, kde absolventi nemají možnost pokračovat ve studiu na vysokou školu. Dále zahrnuje i střední odborné školy, které předávají kombinaci odborných a všeobecných znalostí a umožňují přechod na vysoké školy. Nakonec se jedná o gymnázia, která poskytují pouze všeobecné vzdělání a připravují své absolventy na vstup na vysokou školu. (Simonová, 2011) Podle teorie EMI je tedy nezbytné kvalitativní rozdíly zohlednit. I když se může zdát, že vzdělání je dostupné pro všechny, tak tomu tak není. Můžeme to říci proto, že lidé z bohatších sociálních vrstev budou upřednostňovat kvalitnější školy, zatímco na ty z chudších vrstev zbydou méně kvalitní a budou mít omezené možnosti. Nerovnosti se tedy přesunou z kvantitativních na kvalitativní. (Katrňák, Simonová, Fónadová, 2013)

Výzkumy, které zkoumaly učební pokrok žáků se stejnými dispozicemi v různých vzdělávacích odvětvích, potvrdily, že rozdělování žáků podle výkonnosti nemá vliv na výsledek. To

³⁰ MMI neboli teorie maximálně udržované nerovnosti.

³¹ EMI neboli teorie efektivně udržované nerovnosti.

znamená, že diferencované vzdělávání není efektivnější než to, kde se žáci vzdělávají společně. Vede to k tomu, že žáci se z té „nejlepší“ větve naučí více, než by se naučili při společném vzdělávání. Naopak žáci z „horší“ větve se toho naučí méně než při společném vzdělávání. Toto vyselektování zvyšuje nerovnosti, rozdíly výsledků a také rozdíly v dokončení studia. Negativní důsledky se na tomto rozdělování projevují a jsou zvýrazněny o to více, když jsou žáci rozdělováni nesprávně. Právě rozdělování žáků je ovlivněno různými faktory jako například etnický původ či rodinné zázemí. (Kasíková, 2011, s. 28-33)

Z toho vyplývá, že selekce nerovnosti ve vzdělávání prohlubuje. A v dnešní době můžeme říci, že přibývá. Víceletá gymnázia jsou čím dál více oblíbená. Rodiče se snaží dostat své dítě do lepších škol, které mají prestižní pověst i přesto, že jejich dítě spadá do jiné školy. Selekcce se stává fenoménem, který se projevuje čím dál více a určuje budoucí úspěšnost žáků.

2.5 Dopady selekce na vzdělávání

Vysoká selektivita vzdělávacího systému může být jedním z důvodů snížené šance dětí rodičů bez středního vzdělání na dosažení vysokoškolského vzdělání. Jedná se o vzdělanostní mobilitu. V roce 2012 v ČR z nestudující populace ve věku od dvaceti do šedesáti čtyř let jen zhruba pětina dosahovala vyššího vzdělání než jejich rodiče, což je nejnižší vzestupná vzdělanostní mobilita v rámci zemí testovaných ve výzkumu PIAAC. „Část tohoto rozdílu lze přičítat poměrně pozdnímu otevření vysokého školství, ale dalším důvodem může být také výše zmiňovaná selektivita českého vzdělávání, která omezuje vzestupnou mobilitu dětí z méně vzdělaných rodin (OECD 2014a).“ (Eduzměna, 2019, s. 14)

Dřívější odchod žáků na výběrové školy neumožňuje ostatním žákům se pokusit dorovnat určité předpoklady pro studium. Kvůli tomu se nemohou žáci nechat tvarovat vzdělávacím prostředím, aby tak mohli rozvinout svůj potenciál. (Kasíková, 2011, s. 22)

Nerovnosti a selektivita v základním vzdělávání mají dopad i na střední a vysokoškolské vzdělávání. Analýza PISA 2015 udává, že žáci devátých tříd základních škol ve srovnání s žáky na víceletých gymnáziích vykazují menší aspirace pro pokračování ve vzdělávání (zejména v přechodu na vysokou školu), a to i v případě, kdy vykazují stejnou úroveň znalostí. (Strategie vzdělávací politiky 2030+, 2020)

Vzdělávací nerovnosti založené na rozdělování žáků do výběrových škol není spravedlivé. Žáci tedy nemají spravedlivé šance na dosažení vzdělání často kvůli socioekonomickému statusu na úkor kognitivních schopností. (Straková, Simonová, 2015)

Prokop uvádí, že učitelé základních škol často přestávají věřit, že žáky, kteří zůstávají na základních školách po odchodu některých žáků na víceletá gymnázia, dokáží posunout dále. „Selektivní systém přenáší rezignaci na část žáků.“ (Prokop, 2022, s. 70) Žáky to tedy nemusí motivovat k tomu, aby chodili do školy. „Elitnost a selektivita do školství patří – ale až ve vyšších ročnících. Pokud ji do školství zavádíme v období, kdy velký vliv mají aspirace rodičů a jejich schopnost platit svým dětem přípravu na přijímačky, dostáváme se paradoxně k neefektivním výsledkům.“ (Prokop, 2022, s. 70-71)

Ve výzkumu Medianu pro Člověka v tísní (2019) vysokoškolsky vzdělaní rodiče očekávají, že se po odchodu žáků ze základních škol na víceletá gymnázia zhorší kvalita základních škol. Protože si uvědomují tento paradox systému, posílají rodiče své potomky do výběrovějších škol.

Časné rozřazení žáků má negativní dlouhodobé důsledky nejen pro jednotlivce, ale i pro celou společnost. U žáků v rámci různých oborů středního vzdělávání se projevuje výrazná podobnost socioekonomického původu. Vede to k seskupení vzdělanostního kapitálu, sociálního kapitálu a lidského kapitálu (digitální, jazykové a jiné kompetence) jen do určitých částí společnosti. Na pozdější začlenění nedostatečně či neadekvátně vzdělaných občanů vynakládá společnost nemalé finanční prostředky, stejně jako na odstranění hrozby reprodukce společenského postavení na další generace. (Fryč et al. 2020)

Předčasná selekce žáků může snižovat efektivitu dalších stupňů ve vzdělávání. Souvisí to s rozhodnutím pokračovat ve studiu na vysoké škole, které je často podmíněno tím, zda žák opustí základní školu po páté třídě a nastoupí na víceleté gymnázium. Na tomto rozhodnutí se odráží zmíněný socioekonomický stav rodiny. (Fryč et al. 2020) Dlouhodobě se tedy prokazuje, že to, zda žák nastoupí na víceleté gymnázium má zásadní vliv na jeho rozhodnutí v pokračování v jeho dráze vysokoškolským studiem. Žákovo rozhodnutí determinuje jeho šance a zájem o vysokoškolské studium.

2.5.1 Perry Preschool Project

Výzkum Perry Preschool Project potvrzuje, že selekce ve školství napomáhá k reprodukci vzdělanostních nerovností. Vyplývá z něj, že není spravedlivá, ani nenapomáhá rozvinout žákům svůj potenciál.

V projektu bylo vybráno pár stovek dětí z vyloučených a chudých rodin³². Polovina z nich byla náhodně vybrána a byla jim poskytnuta kvalitní předškolní péče. Druhé polovině dětí se této péče nedostalo. Tyto děti byly pozorovány až do dospělosti. Bylo zkoumáno, jak se jim bude dařit v začátcích školní docházky, zda dokončí střední vzdělání, zda se dostanou na vysokou školu, zda si najdou práci či někdy spáchají trestný čin. V projektu vědci došli k výsledkům, že děti ze skupiny, která byla vybrána pro návštěvu předškolního vzdělávání, docházelo mnohem méně ke trestným činům, byla u nich zaznamenána nižší nezaměstnanost, a vedly si ve škole mnohem lépe než děti z druhé skupiny. Nezatížily tolik veřejný rozpočet. (Schweinhart, 2004) Tato skupina, která navštěvovala předškolní vzdělávání, dále ovlivnila i své potomstvo. Jejich děti poté dosahovaly častěji středního vzdělání a neměly problémy se zákonem. Naopak „nešťastníci“ z druhé skupiny reprodukují své vzdělanostní aspirace na své potomstvo. (Prokop, 2022, s. 83-84) „Ekonom James Heckman spočítal, že dlouhodobá návratnost investice do předškolního programu byla sedm až osm procent ročně. To znamená, že dolar

³² Které by kvůli socioekonomickému zázemí rodiny neměly šance se k lepšímu vzdělání dostat.

státem investovaný do předškolního vzdělávání se zmíněnými úsporami vrátí už za deset až čtrnáct let a v dalších letech již stát vydělává, za život člověka se onen dolar zmnohonásobí.“ (Prokop, 2022, s. 84)

2.5.2 Vliv selekce na české vzdělávání

Straková uvádí, že „vzdělávací systémy, které rozdělují děti již v útlém věku podle předpokladů ke studiu do výběrových a nevýběrových škol nebo které podporují výběr školy, vykazují větší rozdíly ve výsledcích jednotlivých žáků a škol než systémy, které v průběhu povinné školní docházky vzdělávají všechny děti společně.“ (Straková, 2011, s. 57)

Podle výzkumů má uspořádání vzdělávacího systému a jeho míra stratifikace (rozdělení dle schopností) vážné důsledky na výsledky žáků. Také ovlivňuje spravedlnost vzdělávacích systémů. (Greger, 2010, s. 28) Z toho plyne, že selektivita není dobrý směr ve vzdělávání a ovlivňuje jak žáky, tak celý vzdělávací systém. Také z toho vyplývá, že rozdělování žáků do různých skupin a proudů vede ke vzrůstu vzdělanostních nerovností. (Greger, 2010, s. 28) Tuto tezi také potvrzují Straková a Simonová, které zmiňují, že „diferenciace vzdělávacích drah na základě kognitivních schopností žáků nezlepšuje celkové výsledky vzdělávání, ale zvyšuje rozdíly mezi žáky z výběrových a nevýběrových větví.“ (Straková, Simonová, 2015, s. 588)

Dle studií jsou rodiče, kterým záleží na vzdělání svých dětí, schopni zajistit svému dítěti výběrové studium. To se jim podaří i v situaci, kdy by jejich děti nebyly přijati na základě testů kognitivních předpokladů. (Straková, Simonová, 2015) Tím se ale zvyšuje nespravedlivost selektivních systémů.

Ukazuje se, že systémy, které diferencují žáky již v raném věku, vykazují jak vyšší míru nerovností, tak horší průměrné výsledky než systémy, které takto nediferencují. Z toho vyplývá, že takováto selekce dětí nepřináší pozitivní dopady na jejich vzdělání, naopak přispívá ke vzniku vzdělanostních nerovností. (Straková, 2010)

Podle Strakové (2010) o studium na víceletá gymnázia usilují a poté na ně i nastoupí mnoho žáků, kteří vykazují jak průměrné, tak i podprůměrné výsledky na své předchozí škole. Naopak mnoho žáků, kteří jsou talentovaní a vykazují nadprůměrné výsledky, o studium na víceletém gymnáziu neusiluje. Další skutečností, která se projevuje je, že víceletá gymnázia často navštěvují žáci s lepším rodinným zázemím.

Z výše popsaného vyplývá, že čím vyšší selekce bude mezi stupni vzdělávání probíhat, tím vyšší nerovnosti nastanou. To znamená, že selekce nerovnosti prohlubují.

2.6 Současná situace v oblasti selektivity

V současné době je selekce nejvíce pozorovatelná v přestupu na víceletá gymnázia. Víceletá gymnázia jsou čím dál více žádaná a každý rok se na ně hlásí čím dál více studentů. Je to viditelné v souhrnu dat (Zelená, 2023), kde v roce 2023 počet byl podaných přihlášek 34 245. Přihlášených však bylo pouze 18 859. Je tedy patrný nepoměr mezi zájemci a reálně přihlášenými uchazeči. Na gymnáziích není dostatečná kapacita pro potenciální zájemce o studium. Zájem o víceletá gymnázia stoupá a není možné, aby všichni zájemci o studium na něj i nastoupili. Zvýšený zájem o studium na víceletých gymnáziích bude zvyšovat selekci, která prohlubuje vzdělanostní nerovnosti. Dopadem této situace bude také to, že s nárůstem zájmu bude vyvíjen větší tlak jak na politiky, tak i na rodiče uchazečů. Rodiče budou chtít pro své dítě to nejlepší studium a budou se aktivně angažovat ve vzdělanostní dráze svého dítěte. Navzdory tomu, jaké jsou problémy se silnými ročníky žáků, nemáme dostatek odborných výzkumů, které by odhalily, jak se podepisují na selekci.

Závěr

Tato bakalářská práce se zabývá vzdělanostními nerovnostmi a selekcí a jejich vztahem vyskytujícím se na rovině vzdělávání.

První kapitola představuje úvod do problematiky nerovností, jejich příčin a dopadů a vysvětluje fungování vzdělávacího systému České republiky. Zmíněné výzkumy, které se zabývají vzdělanostními nerovnostmi, vysvětlují, upozorňují a reagují na tuto problematiku. Práce se zabývá typy nerovností, které ve společnosti fungují. Jedná se o nerovnosti ekonomické, sociální, nerovnosti spojené s kulturním kapitálem a selekcí. Ukazuje se, že hlavními příčinami těchto nerovností jsou hodnoty a profese, kulturní kapitál, rozdílnost regionů a kvalita škol a učitelů, financování školství, vzdělanostní aspirace a rodinné zázemí, jazyk, který dítě ovládá, časné třídění a selektivita, kontraškolní kultura a princip korespondence. Příčin vzdělanostních nerovností je mnoho, a proto je důležité je zkoumat a upozorňovat na ně. Poslední část týkající se nerovností se věnuje dopadům nerovností na jedince a společnost. Vzdělanostní nerovnosti mají dalekosáhlé dopady, které nemusí být na první dojem pozorovatelné a mají dopad z dlouhodobého hlediska na celý život jedince i na chod a kvalitu celého státu. Ovlivňují hodnoty, které si jedinec osvojí, politickou participaci, volbu partnera, počet dětí, které chce jedinec mít, délku trvání manželství, míru sebevražednosti, výši výdělku, a tedy celkovou kvalitu života.

Druhá část práce se zabývá selekcí, jejím principem, projevy a dopady v českém vzdělávacím systému. Průběh selekce je pozorovatelný na všech stupních českého vzdělávání. Selekcce je však nejvíce pozorovatelná na přechodu ze základní školy na víceletá gymnázia. Je také pozorovatelná na nižších stupních vzdělávání, a to jak na úrovni mateřských škol, tak také v prvních třídách základních škol při rozřazování do specifických tříd a skupin (matematické, jazykové, sportovní, umělecké apod.). Práce ukazuje, jak selekce souvisí s inkluzí. Dochází k závěru, že selekce a inkluze nemohou ve školství existovat současně, protože jejich princip je naprosto opačný. V poslední kapitole práce poukazuje na současnou situaci ohledně selekce. Selekcce nerovnosti prohlubuje a pravděpodobně se bude míra selektivity zvyšovat. Toto tvrzení vyplývá ze statistik ohledně počtu přijatých a přihlášených na víceletá gymnázia. Data podaných přihlášek a přihlášených žáků se od sebe velmi liší. Zároveň stoupá zájem o studium na víceletých gymnáziích. Není tedy možné, aby všichni potenciální zájemci dostali možnost studovat na víceletém gymnáziu. Selekcce je sice velice významným prvkem, který ovlivňuje vzdělávání a celou společnost, ale nejsou o ní dohledatelná podrobnější data a odborné publikace. Vzdělanostní nerovnosti obecně jsou v českém mediálním prostředí řešena, ale

selekce je zaznamenána hlavně z hlediska přestupu na víceletá gymnázia. Podrobnější informace o selekci a jejím řešení nebyla dosud více řešena či zveřejněna.

Cílem této bakalářské práce bylo představit roli selekce v českém vzdělávání a její souvislost se vzdělanostními nerovnostmi. V práci byla představena role selekce v českém vzdělávání a bylo popsáno, že selekce je významnou příčinou vzdělanostních nerovností. Dochází k ní na každém stupni vzdělávání i v rámci jedné školy, kdy jsou žáci rozřazováni podle kognitivních schopností do různých tříd. Dochází také často k tomu, že jsou žáci rozřazeni špatně, anebo nejsou přeřazeni, pokud se jim výsledky zlepšují. Velikou roli v selektivitě hrají rodiče a jejich angažovanost ve studijní dráze dítěte. Selektivita v českém školství je problémem, který prohlubuje vzdělanostní nerovnosti a nebude klesat. Selekce bude růst s rostoucí poptávkou po výběrovějším studiu. S rostoucí poptávkou bude stoupat motivace rodičů se aktivně zapojovat do vzdělanostní dráhy svého potomka. A zvýšená motivace rodičů a jejich angažovanost ve studiu dítěte pravděpodobně upozorní politiky na důležitost řešení problému spojenými se selekcí. Selekce by se neměla stát akceptovatelnou součástí českého vzdělávání. Měla by se stát předmětem mediální reflexe a politických řešení, aby mohla být více probádána, zpracována a řešena.

Použitá literatura

Boudová, S., V. Tomášek, B. Halbová. 2023. *Národní zpráva PISA 2022: Matematická, čtenářská a přírodovědná gramotnost*. První vydání. Česká školní inspekce. ISBN 978-80-88492-52-8.

Bourdieu, P., V. Dvořáková. 1998. *Teorie jednání*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-518-3

CO JE INKLUZE VE ŠKOLE? [online] NPI/Projekt Podpora společného vzdělávání v pedagogické praxi (APIV B) 2017-2022. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluzi>.

Fojtík, L., 2018. *Aby bylo na vyšší platy učitelů, musí se rozpočet školství postupně zvýšit o 50 miliard korun, říká ministr Plaga*. Hospodářské noviny. Dostupné z: <https://domaci.hn.cz/c1-66015830-aby-bylo-na-vyssi-platy-ucitelu-musi-se-rozpocet-skolstvi-postupne-zvysit-o-50-miliard-korun-rika-ministr-plaga>.

Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., Kovář, K., Beran, Valachová, I. ... a kol. 2020. *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Dostupné z: https://www.msmt.cz/uploads/Brozura_S2030_online_CZ.pdf. ISBN 978-80-87601-47-1.

Fučík, P., 2018. *Vzdělání a riziko rozvodu*. Pp. 109-121. In Hamplová, D., T. Katrňák (eds). *Na vzdělání záleží: jak vzdělanostní rozdíly ovlivňují osudy lidí v české společnosti*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-457-5.

Fučík, P., B. C. Manea. 2018. *Vzdělání a rodičovství*. Pp. 89-108. In Hamplová, D., T. Katrňák (eds). *Na vzdělání záleží: jak vzdělanostní rozdíly ovlivňují osudy lidí v české společnosti*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-457-5.

Greger, D. 2006. *Vzdělanostní nerovnosti v teoretické reflexi*. Pp. 21-40. In Matějů, P., J. Straková (eds.). *(Ne)rovné šance na vzdělávání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia. ISBN 80-200-1400-4.

Greger, D. 2010. *Nerovnosti ve vzdělávání – od konceptů k měření*. Pp. 22-37. In Matějů, P., J. Straková (eds.). *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 978-80-7419-032-2.

Hamplová, D., 2018. *Rodinné chování a hodnoty a vzdělání*. Pp. 75-88. In Hamplová, D., T. Katrňák (eds). *Na vzdělání záleží: jak vzdělanostní rozdíly ovlivňují osudy lidí v české společnosti*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-457-5.

Hlavní rysy vzdělávacího systému. [online]. 2024. Eurydice. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/cs/national-education-systems/czechia/ceska-republika>.

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

Katrňák, T., 2018. *Vzdělanostní nerovnosti a sebevražednost*. Pp. 123-136. In Hamplová, D., T. Katrňák (eds). *Na vzdělání záleží: jak vzdělanostní rozdíly ovlivňují osudy lidí v české společnosti*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-457-5.

Katrňák, T., N. Simonová, L. Fónadová. 2013. „Od diferenciaci k diverzifikaci: test MMI a EMI v českém středním vzdělávání v první dekádě 21. století.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, 49 (4): 491-520. DOI: 10.13060/00380288.2013.49.4.01. ISSN 0038-0288.

Kasíková, H., J. Straková (eds). 2011. *Diverzita a diferenciaci v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1911-8.

Kasíková H. 2011. *V základním vzdělávání spolu, nebo odděleně? (Téma průsečíku různých přístupů)*. In Kasíková, H., J. Straková (eds). *Diverzita a diferenciaci v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1911-8.

Keller, J. 2020. *Meritokracie*. [online]. Sociologická encyklopedie. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://encyklopedie.soc.cas.cz/w/Meritokracie>.

Klimešová, A. 2019. *ČR dává na vzdělání jen 4,5 procenta HDP, skoro nejméně z OECD*. Praha. Dostupné z: <https://iforum.cuni.cz/IFORUM-11382-version1.pdf>.

Kohoutek, J., A. Veselý, Z. Špačková a kol. 2015. *Vzdělávací politika*. 1. vydání. Brno: Masarykova univerzita. Dostupné z: https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/629416/mod_resource/content/1/KVE_Vzdelavani_1kor.pdf.

Kohoutek, J., V. Lounek, M. Šmídová, J. Korečková. 2021. „Situace absolventů v podmínkách postmasového vysokoškolského vzdělávání: Stále jen reprodukce elit?“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, 57 (1): 47–73. DOI: 10.13060/csr.2021.002. ISSN 0038-0288.

Koucký, J., J. Kovařovic, J. Palečková, V. Tomášek. 2004. *Učení pro život. Výsledky výzkumu OECD PISA 2003*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Ústav pro informace ve vzdělávání, Středisko vzdělávací politiky ÚRVŠ PedF UK. Praha. Dostupné z: https://www.csicr.cz/CSICR/media/Prilohy/2004_přilohy/Mezinárodní%20šetření/uceni-pro-zivot-publikace.pdf. ISBN 80-211-0500-3.

Kudrnáč, A., 2018. *Volební účast očima dětí a vliv rodičovského vzdělání*. In Hamplová, D., T. Katrňák (eds). *Na vzdělání záleží: jak vzdělanostní rozdíly ovlivňují osudy lidí v české společnosti*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-457-5.

Linek, L., 2018. *Vliv vzdělání na politickou participaci*. In Hamplová, D., T. Katrňák (eds). *Na vzdělání záleží: jak vzdělanostní rozdíly ovlivňují osudy lidí v české společnosti*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-457-5.

Matějů, P., B. Řeháková, N. Simonová. 2003. *Strukturální determinace růstu nerovností: strukturální reformy a dostupnost vysokoškolského vzdělání v České republice*. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky. ISBN 80-7330-022-2.

Matějů, P., J. Straková. 2003. „Role rodiny a školy v reprodukci vzdělanostních nerovností. Sociologický pohled na úlohu víceletých gymnázií ve světle výzkumu PISA 2000.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, 39 (5): 625-652. DOI: 10.13060/00380288.2003.39.5.03. ISSN 0038-0288.

Matějů, P., J. Straková (eds.). 2006. *(Ne)rovné šance na vzdělávání. Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia. ISBN 80-200-1400-4.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. 2009. *SOCIOLOGICKÝ VÝZKUM ZAMĚŘENÝ NA ANALÝZU STRUKTURY POSTOJŮ A OČEKÁVÁNÍ VEŘEJNOSTI K OBLASTI ŠKOLSTVÍ, VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ Část 2. Postoje rodičů a žáků ke vzdělávání*. STEM/MARK. Praha. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/skolskareforma/postoje-a-nazory-verejnosti-skolstvi-a-vzdelavani>.

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky. 2023. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávání v České republice v roce 2022*. [online]. MŠMT. Praha. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/60801?highlightWords=plat%25C5%25AF>. ISBN 978-80-87601-53-2

Mysíková, M. 2018. *Mzdy a příjmové nerovnosti*. Pp. 23-37. In Hamplová, D., T. Katrňák (eds). *Na vzdělání záleží: jak vzdělanostní rozdíly ovlivňují osudy lidí v české společnosti*. Brno: Centrum pro studium demokracie a kultury. ISBN 978-80-7325-457-5.

Nástavbové studium: Postup při změnách ve školském rejstříku. 2009 [online]. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Praha. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://www.msmt.cz/ministerstvo/informace-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-1>.

Páleníčková, N. 2019. *Víceletá gymnázia, rodiče a budoucnost dětí. Výzkum ukazuje, jaké jsou korelace mezi vzděláním rodičů a přechodem dětí na gymnázia*. [online]. Člověk v tísni. [cit. 2024-04-02]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/viceleta-gymnazia-rodice-a-budoucnost-deti-vyzkum-ukazuje-jake-jsou-korelace-mezi-vzdelanim-rodicu-a-prechodem-deti-na-gymnazia-5844gp>.

Prokop, D., T. Dvořák. 2019. *Analýza výzev vzdělávání v České republice*. [online]. Eduzmena. Nadační fond. [cit. 2024-04-02]. Dostupné z: https://www.eduzmena.cz/src/Frontend/Files/FileExtend/source/2_1629269533.pdf.

Prokop, D. 2022. *Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti*. Třetí vydání. Brno: Host. ISBN 978-80-275-1078-8.

Prudký, L., P. Pabian, K. Šima. 2010. *České vysoké školství: na cestě od elitního k univerzálnímu vzdělávání 1989-2009*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3009-7.

Předškolní vzdělávání. 2020. [online]. Jednotná Státní Doména Gov.cz. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://portal.gov.cz/informace/predskolni-vzdelavani-INF-93>.

Přijímací zkoušky na VŠ. 2024. [online] Přijímací-zkousky.cz [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://www.prijimaci-zkousky.cz/prijimacky-na-vs/>.

Vzdělání. 2021. [online]. Sčítání 2021. Jednotná Státní Doména Gov.cz. [cit. 2024-04-02]. Dostupné z: <https://scitani.gov.cz/vzdelani>.

Schweinhart, L. J. 2004. *The High/Scope Perry Preschool Study Through Age 40. Summary, Conclusions, and Frequently Asked Questions*. HIGHSCOPE. Dostupné z: <https://image.highscope.org/wp-content/uploads/2018/11/16053615/perry-preschool-summary-40.pdf>.

Simonová, N. 2011. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti: vývoj od počátku 20. století do současnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství SLON. ISBN 978-80-7330-212-2.

Stiglitz, J. E., B. C. Greenwald & Hanuš, L. 2021. *Formování učící se společnosti: nový pohled na růst, rozvoj a společenský pokrok*. Praha: Academia. ISBN 978-80-200-3094-8.

Straková, J. 2010. „Přidaná hodnota studia na víceletých gymnáziích ve světle dostupných datových zdrojů.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* .46 (2): 187-210. Praha: Sociologický ústav AV ČR DOI: 10.13060/00380288.2010.46.2.01. ISSN 0038-0288.

Straková, J. 2010. „DOPAD DIFERENCIACE VZDĚLÁVACÍCH PŘÍLEŽITOSTÍ V POVINNÉM VZDĚLÁVÁNÍ NA VÝVOJ NEROVNOSTÍ VE VÝSLEDKÁCH ŽÁKŮ V ČR PO ROCE 2000.“ *Pedagogika*, roč. LX, 1/2010: 21-37. Dostupné z:

https://pages.pedf.cuni.cz/pedagogika/files/2013/12/P_2010_1_04_Dopad_21_37.pdf. ISSN 0031-3815.

Straková, J., 2011. *Vzdělanostní nerovnosti a vzdělávací politika ve světě a v ČR*. Pp. 55-75. In Kasíková, H., J. Straková (eds). *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1911-8.

Straková, J., J. Simonová. 2015. „Výběr základní školy v ČR a faktory, které jej ovlivňují.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, 51 (4): 587-606. Praha: Sociologický ústav AV ČR. DOI: 10.13060/00380288.2015.51.4.208. ISSN 0038-0288.

Střední vzdělávání. 2020. [online]. Jednotná Státní Doména Gov.cz. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://portal.gov.cz/informace/stredni-vzdelavani-INF-95>.

Šára, F. 2022. *Na víceletých gymnáziích se za poslední desetiletí snížil podíl žáků*. [online] Novinky.cz. [cit. 2024-04-02] Praha. Dostupné z: <https://www.novinky.cz/clanek/veda-skoly-na-viceletych-gymnaziich-se-za-posledni-desetileti-snizil-podil-zaku-40404007>.

Trhlíková, J., I. Eliášová. 2009. *Volba středního školy a kariérové poradenství*. Pp. 23-48. In Walterová, E., D. Greger, *Přechod žáků ze základní na střední školu: pohledy z výzkumů*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-179-9.

Veselý, A., P. Matějů. 2010. *Vzdělávací systémy a reprodukce vzdělanostních nerovností*. In Matějů, P., J. Straková (eds.). *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství. ISBN 978-80-7419-032-2.

Vše o instituci mateřské školy a vše potřebné pro učitelku/učitele MŠ. 2014. [online]. Metodický Portál RVP.CZ. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=1899>.

„Vysoké školy v Česku studuje cca 300 tisíc studentů, klesá zájem o techniku, v kurzu je zdravotnictví“. [online] Český statistický úřad. 2022. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vysoke-skoly-v-cesku-studuje-cca-300-tisic-studentu-klesa-zajem-o-techniku-v-kurzu-je-zdravotnictvi>.

Vyšší odborné vzdělávání. 2020. [online]. Jednotná Státní Doména Gov.cz. [cit. 2024-04-02]
Dostupné z: <https://portal.gov.cz/informace/vyssi-odborne-vzdelavani-INF-102>.

Vzdělávací systém v České republice – vysoké školství. 2020. [online]. Jednotná Státní Doména Gov.cz. [cit. 2024-04-02] Dostupné z: <https://portal.gov.cz/informace/vzdelavaci-system-v-ceske-republice-vysoke-skolstvi-INF-203>.

Walterová, E., D. Greger. 2009. *Přechod žáků ze základní na střední školu v kontextu teorií výzkumů a vzdělávací reality.* Pp. 9-22. In Walterová, E., D. Greger, D. *Přechod žáků ze základní na střední školu: pohledy z výzkumů.* Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-179-9.

Základní vzdělávání. 2020. [online]. Jednotná Státní Doména Gov.cz. [cit. 2024-04-02]
Dostupné z: <https://portal.gov.cz/informace/zakladni-vzdelavani-INF-94>.

Zelená, L. 2023. *Počet přihlášek na jednotnou přijímací zkoušku 2023. Tabulka s počty podaných přihlášek k JPZ, seříděné podle škol i oborů, a to za období 2017–2023.* (Tabulku podle dat Cermatu sestavila Lenka Zelená.) Dostupné ke stažení z: <https://prijimacky.ceremat.cz/aktuality/85-aktuality/343-jpz-pocty-uchazecu-prihlasek-2023>.