Představy o budoucnosti u žáků odlišných středoškolských programů [1]

Jana Straková, Jana Korábová, Kamila Brožová, Jaroslava Simonová

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

Redakci zasláno 6. 1. 2021 / upravená verze obdržena 1. 4. 2021 / / k uveřejnění přijato 28. 4. 2021

Abstrakt: České střední vzdělávání se vyznačuje vysokou diferenciací. Studijní programy gymnaziální vzdělávání, střední odborné vzdělávání s maturitou a střední odborné vzdělávání bez maturity se liší nejen cíli vzdělávání a vzdělávacím obsahem, ale i složením žáků a školním klimatem. Mezinárodní výzkumy ukazují, že navštěvovaný program má, stejně jako vrstevnický kolektiv a rodinné zázemí, velký vliv na představy mladých lidí o jejich budoucím životě. Tyto aspekty se v jednotlivých programech silně odlišují. Cílem této studie je zjistit, jak se liší představy o budoucím životě u českých žáků navštěvujících třetí ročníky středoškolského vzdělávání v různých středoškolských programech. K analýze byla využita data získaná od 1 151 gymnazistů, 2 216 žáků navštěvujících odborné studium s maturitou a 1 504 žáků navštěvujících odborné studium nematuritní v rámci reprezentativního šetření CLoSE v roce 2018. V rámci výzkumu byly zjišťovány kromě vědomostí a dovedností žáků jejich vzdělanostní aspirace, očekávané příjmy a představy o rozmanitých aspektech jejich budoucího života. Výzkum ukázal odlišné představy žáků různých programů z hlediska jejich vzdělanostních aspirací, očekávaného povolání a očekávaných příjmů. Studenti všech typů studia měli nicméně optimistické představy o svém budoucím životě, které se mezi jednotlivými programy lišily jen málo.

Klíčová slova: životní plány, vzdělanostní aspirace, žáci středních škol, studijní programy

České střední vzdělávání se vyznačuje vysokou diferenciací. Má všeobecný, nebo odborný charakter a je ukončeno maturitní zkouškou, výučním listem, nebo závěrečnou zkouškou. Uskutečňuje se v gymnáziu, ve středních odborných školách, středních odborných učilištích a v konzervatořích a je poskytováno celkem v 279 oborech vzdělávání. Jednotlivé programy, respektive typy studia (zde budeme rozlišovat mezi gymnaziálním vzděláváním – G, středním odborným vzděláváním s maturitní zkouškou – SOŠ a středním odborným vzděláváním bez maturity – SOU) se výrazně odlišují vzdělávacími cíli

[1] Text je výstupem řešení projektu GA ČR 18-19056S.

https://doi.org/10.5817/PedOr2021-3-38

a od nich se odvíjejícími vzdělávacími obsahy, podílem všeobecně vzdělávacích a odborných předmětů, složením předmětů, podílem praktické výuky[2]. Z výzkumů probíhajících v celém sektoru středních škol (typicky z výzkumu PISA) máme doklady o rozdílném složení žáků v jednotlivých programech z hlediska jejich rodinného zázemí a také vzdělávacích výsledků a postojů (např. Straková et al., 1998; Straková & Simonová, 2013). Jednotlivé programy se odlišují i klimatem a četností kázeňských problémů (Dzúrová et al., 2015). Mezinárodní výzkumy ukazují, že navštěvovaný program má velký vliv na představy mladých lidí o jejich budoucím životě, stejně jako vrstevnický kolektiv a rodinné zázemí, které se v jednotlivých programech silně odlišují (Massey et al., 2008). Cílem naší studie je odpovědět na otázku, jak se liší žáci navštěvující odlišné vzdělávací programy z hlediska svých představ o budoucím životě v České republice.

1 Faktory ovlivňující představy adolescentů o budoucím životě a jejich zjišťování

Zahraniční výzkumy zaměřené na představy adolescentů o budoucím životě jsou často založeny na konceptu budoucí orientace (*future orientation*). Ten je ovšem v různých studiích měřen různými způsoby. Níže popisujeme několik odlišných způsobů měření a představujeme vybrané poznatky, které ukazují vliv navštěvovaného programu, respektive školního/třídního prostředí na představy o budoucím životě.

Alm a Låftman (2016) použili k měření pouze jednu dotazníkovou položku, v níž měli respondenti za úkol vyjádřit na pětibodové škále souhlas s tvrzením: *Myslím, že se mi v budoucnosti bude dařit.* Pozitivní budoucí orientace byla přisuzována odpovědím *souhlasím* a *rozhodně souhlasím*, kultura budoucí orientace (*orientation culture*) byla stanovena jako podíl osob s pozitivní orientací v dané třídě. Výzkum prokázal souvislost mezi třídní kulturou budoucí orientace a delikventním chováním.

Johnson, Pas a Bradshaw (2015) měřili budoucí orientaci pomocí sady otázek, které byly používány například ve výzkumech mládeže Gallupova institutu. Respondenti měli za úkol vyjádřit na čtyřbodové škále souhlas

[2] Podle statistické ročenky školství (http://toiler.uiv.cz/rocenka/rocenka.asp) studovalo ve školním roce 2018/2019, kdy byl uskutečněn sběr data pro tuto studii, na středních školách celkem 420 814 žáků, z toho 316 698 v maturitních oborech a 130 133 v gymnáziích. V maturitních oborech i v gymnáziích mírně převažovaly dívky (53,9 %, resp. 57,3 %).

s následujícími čtyřmi výroky: *Věřím, že po ukončení střední školy budu pokračovat ve studiu, Na svoji budoucnost se těším, Mám řadu životních cílů, Všechny problémy se mi podaří vyřešit.* Výzkum ukázal, že budoucí orientace adolescentů je ovlivněna klimatem třídy a školy. Tedy vnímání budoucnosti jednotlivcem je ovlivněno tím, do jaké třídy a školy dochází, přičemž důležitými charakteristikami prostředí školy jsou například emoční podpora, nastavená pravidla nebo angažovanost rodičů.

Výzkum srovnávající cíle zaměřené na budoucnost u mladých Australanů, Izraelců a Finů (Nurmi et al., 1995) ukázal význam struktury systému, přičemž u systémů s vnější diferenciací zjistil rozdíly mezi adolescenty navštěvujícími různé středoškolské programy (všeobecné a odborné). V tomto výzkumu byla budoucí očekávání zjišťována pomocí následujících dvou otevřených otázek: *Lidé často přemýšlejí o budoucnosti. Do prázdného prostoru níže popiš naděje, které spojuješ se svojí budoucností; Teď bychom tě poprosili, aby ses zamyslel/a nad obavami, které se svou budoucností spojuješ, a popsal/a je do prostoru níže.* Pak byli studenti ještě explicitně dotázáni na očekávané vzdělání, povolání a rodinu.

S otevřenými odpověďmi pracovali také Massey a kol.. V roce 2008 publikovali přehledovou stať, ve které sumarizovali poznatky ze 102 výzkumných statí publikovaných mezi roky 1991 a 2007, zabývajících se životními cíli a cestami k jejich dosažení u školou povinných adolescentů. Rozlišovali cíle a procesy, kterými adolescenti chtějí svých cílů dosáhnout. Zabývali se efekty věku, pohlaví, rodinného zázemí i školy. Do analýzy zahrnuli výsledky výzkumů, ve kterých probíhalo dotazování prostřednictvím otevřených otázek. Formulace otázek se nicméně lišily. Výzkumníci konstatovali, že není jasné, jak moc jsou výsledky způsobem dotazování ovlivňovány.

Ze studie vyplývá, že adolescenti ve věku 18 let se většinou zaměřují na cíle spojené s dosažením vzdělání, kariérou, rodinou a materiálním zajištěním. V tomto věku již bývají cíle stanoveny realisticky; výzkumy ukazují, že osmnáctiletí jsou schopni své cíle přizpůsobit svým možnostem. S věkem stoupá schopnost seberegulace a plánování. Dívky častěji stanovují cíle v oblasti vztahů, pro chlapce je důležitější úspěch, společenský status a materiální zajištění. Dívky mají vyšší vzdělanostní aspirace než chlapci. Cíle tedy odrážejí značnou měrou genderové role.

Jako velmi důležitý z hlediska cílů adolescentů byl shledán vliv rodiny. Podpora rodiny posiluje vnímané možnosti a očekávání a tím pádem zvyšuje

aspirace týkající se vzdělání i zaměstnání, posiluje pozitivní sebehodnocení, které je spojeno s motivací a chováním. V této souvislosti je třeba zmínit rovněž vliv socioekonomického statusu. Existují doklady, že žáci s nižším socioekonomickým statusem vyzdvihují materialistické cíle, žáci s vyšším socioekonomickým statusem mají vyšší vzdělávací cíle. Existují doklady, že při stejných výsledcích vnímají adolescenti s nižším socioekonomickým statusem své schopnosti dosáhnout kognitivních, sociálních a personálních cílů hůře než žáci s vyšším socioekonomickým statusem.

Vrstevnická skupina, ve které se žáci pohybují, má velký potenciál žáky ovlivnit pozitivně i negativně. Existuje řada důkazů, že vrstevnická skupina, ve které dochází k delikventnímu chování, má velký potenciál podporovat experimentování s deviantními cíli. Zde představují značné riziko cíle typu být oblíbený nebo být populární, neboť v rizikovém prostředí mohou snadno vést k delikventnímu chování. Na druhou stranu pozitivně orientovaná vrstevnická skupina má značný potenciál pozitivně ovlivňovat cíle v oblasti vzdělávání, povolání i společenského uplatnění.

Studie dále ukazuje, že životní cíle jsou ovlivňovány rovněž školním prostředím a navštěvovaným programem. Navštěvovaný program silně ovlivňuje očekávání z hlediska vzdělání a povolání. Adolescenti v odborných programech vyjevují větší měrou praktické cíle spojené s přípravou na dospělý život (nezávislost na rodičích, pracovní cíle, zakládání rodiny) a menší měrou cíle spojené s budováním kariéry a společenského úspěchu. Navštěvovaný program formuje cíle z hlediska odhodlání, vnímání bariér, očekávání úspěchu, připisování (*atribuce*) výsledků (studenti odborných programů si častěji připisují negativní výsledky, studenti v akademických programech naopak pozitivní). Liší se také vnímání vlastní účinnosti (*self-efficacy*) a pocit kontroly nad vlastní budoucností (Massey et al., 2008).

I v České republice máme řadu výzkumných dokladů o budoucích plánech a očekáváních adolescentů. Český sociologický výzkum se tradičně zabývá výzkumem vzdělanostních aspirací (zpravidla aspiracemi na VŠ vzdělání) v souvislosti s rodinným zázemím a pohlavím, přičemž shledává relativně silnou závislost aspirací na vzdělání rodičů a v souladu s poznatky zahraničních výzkumů rovněž vyšší vzdělanostní aspirace dívek (např. Matějů, 2005; Matějů et al., 2008; Šmídová et al., 2008; Katrňák et al., 2013). Na význam rodinného prostředí při rozhodování o volbě střední školy poukázali rovněž Hlaďo (2010) a Hlaďo a Balcar (2012). V ČR jsou dostupné rovněž výzkumy

zaměřené na dopad diferenciace systému středního vzdělávání na volbu vzdělávací dráhy. Například Jarkovská a Lišková (2008) ukázaly, jak struktura systému ovlivňuje vzdělanostní aspirace a volbu vzdělávací dráhy chlapců a děvčat tím, že jim nabízí odlišné příležitosti. Katrňák (2004) zkoumal, jak probíhá rozhodování o vzdělávací dráze žáků na konci povinného vzdělávání v dělnických rodinách a jak je ovlivněno přístupem dělnických rodičů ke vzdělávání a výchově jejich dětí a představami o jejich budoucím pracovním uplatnění. Komplexnější představy mladých lidí o budoucím životě byly zkoumány v souvislosti se změnami politického systému (např. Kubátová, 1995). Pozornost sociologů se dále tradičně věnuje představám o budoucím rodičovství (např. Fialová et al., 2000).

Zatímco výzkumníci se zpravidla zaměřují na zkoumání specifických aspektů budoucích očekávání, komerční subjekty realizují výzkumy, ve kterých jsou představy o budoucím životě zkoumány komplexněji. Např. výzkum České spořitelny a agentury Kantar z roku 2018 (*Čeští mileniálové…*, 2018) sledoval životní postoje českých mileniálů mezi 18 a 28 lety na reprezentativním vzorku 1036 respondentů. Přinesl zjištění týkající se představ o jejich budoucí kariéře, pohledu na rodinu, cestování či o hodnotovém ukotvení smyslu práce, práci, která bude mladé lidi bavit, ale také o obavách ze selhání. 83 % mileniálů se na budoucnost těší, přestože ještě nemají jasnou představu o své práci či kariéře, pro 53 % mladých lidí je důležitá (kromě rodiny a zdraví) práce, která je bude bavit. 82 % mileniálů se nechce stěhovat z místa, ve kterém nyní žijí.

Budoucí plány mladých lidí byly též zjišťovány průzkumem agentury Ipsos pro Hypoteční banku (*Na jedné straně…*, 2014). V tomto výzkumu sdělovalo 525 respondentů ve věku 18–30 let své představy o budoucím životě, práci a bydlení; jejich představy byly diskutovány s jejich příjmy (část mladých lidí si již vydělávala). 70 % z nich jejich práce naplňuje a 68 % z nich se považuje za šťastné a spokojené. Další průzkum zpracovala agentura Behavio (*Ztracená generace*, 2018) pro Aktuálně.cz. 600 lidí ve věku 16–23 let, tedy generace Z, odpovídalo v roce 2019 na otázky z oblasti sociálních sítí, politiky, práce, bydlení, ekologie a hodnot a stáří.

2 Výzkumné otázky

I když výzkumy provedené v ČR přinášejí zajímavé poznatky o budoucích plánech a představách mladých lidí na prahu dospělého života, nezjišťují, do

jaké míry jsou tyto plány a představy ovlivněny navštěvovaným vzdělávacím programem. Cílem naší analýzy bylo tuto mezeru zaplnit.

Ze zahraničních výzkumů vyplývá, že životní cíle a očekávání jsou ovlivněny celou řadou individuálních i vnějších faktorů, mezi nimiž hraje důležitou úlohu navštěvovaný program i školní/třídní prostředí. Naše analýza si kladla za cíl zjistit, jak je tomu v České republice. Česká republika má velmi diferencovaný systém středního vzdělávání. Mezi jednotlivými programy (středním nematuritním, středním maturitním a gymnaziálním vzděláním)[3] jsou velké rozdíly v cílech vzdělávání, kurikulu[4], ve složení žáků i v školním/třídním klimatu (Straková & Simonová, 2020). Z toho důvodu je zajímavé se poučit o tom, jak se žáci navštěvující jednotlivé programy liší ve svých představách budoucího života. Kladli jsme si následující otázky:

1. Jak se žáci 3. ročníku jednotlivých středoškolských programů liší z hlediska vzdělanostních aspirací a představ o svém budoucím povolání a příjmu?
2. Jak se žáci 3. ročníku jednotlivých středoškolských programů liší z hlediska očekávání kvality budoucího života?
3. Jak očekávání týkající se budoucího života souvisejí s vrstevnickým prostředím v jednotlivých vzdělávacích programech?
4. Jak se žáci 3. ročníku jednotlivých středoškolských programů liší z hlediska představ týkajících se konkrétních aspektů budoucího života?

3 Data, metody

3.1 Datový soubor

K zodpovězení výzkumných otázek byla využita data získaná v roce 2018 od žáků 3. ročníků všech typů středoškolských programů v rámci výzkumu CLoSE (*Czech Longitudinal Study of Education*)[5]. Datový soubor obsahoval

[3] Zde používáme pro jednotlivé programy zjednodušené označení SOU, SOŠ a G.

[4] viz https://www.infoabsolvent.cz

[5] V rámci tohoto výzkumu realizovaného v rámci projektu financovaného Grantovou agenturou ČR P402/12/G130 byla sledována kohorta žáků, kteří se zúčastnili v roce 2011 ve 4. ročníku ZŠ výzkumu TIMSS a PIRLS. Této kohortě žáků byly administrovány testy a dotazníky v 6. a v 9. ročníku povinného vzdělávání a dále v prvních a ve třetích ročnících středoškolského studia. V této analýze byla využita data získaná v rámci šetření ve 3. ročnících středoškolského studia.

data od 4871 žáků z 246 tříd: 62 tříd s 1151 žáky z gymnázií (obor K), 103 tříd s 2216 žáky ze středního odborného vzdělávání s maturitou (obory M a L) a 81 tříd s 1504 žáky z oborů nematuritního středního odborného vzdělání (obory H a E). Výběr byl proveden dvoustupňově, nejprve byly náhodně vybrány školy z databáze středních škol, následně třídy ve vybraných školách tak, aby výsledný soubor co nejlépe reprezentoval žáky středních škol z hlediska zastoupení oborů a regionálního pokrytí.

3.2 Výzkumné nástroje a popis proměnných

Žáci řešili testové úlohy z matematiky, čtenářské gramotnosti a českého jazyka a vyplňovali dotazník zaměřený na jejich rodinné zázemí, školní zkušenosti, trávení volného času a životní plány, který byl vyvinut speciálně pro tento výzkum. Níže podrobněji popisujeme, jak byly měřeny aspekty budoucích očekávání, na které byla zaměřena první výzkumná otázka.

Vzdělanostní aspirace byly zjišťovány pomocí otázky: *Jakého nejvyššího vzdělání bys chtěl/a nakonec dosáhnout? (vyučení v oboru bez maturity, střední školu s maturitou, vysokou školu).* Chybějící odpovědi činily 1,3 %.

Aspirace na budoucí zaměstnání a očekávaná výše příjmu byly zjišťovány prostřednictvím otevřených otázek: *Při zvážení svých školních výsledků a schopností, jaké povolání bys chtěl/a mít, až budeš dospělý/á? Co budeš v tomto povolání dělat? Kolik si myslíš, že si lidé v tomto povolání zpravidla měsíčně vydělají čistého?*

První dvě otázky byly překódovány dle klasifikačního systému ISCO (*International Standard Classification of Occupations*), přičemž v našich analýzách pracujeme s první číslicí kódu ISCO, neboť první číslice kódu ISCO tvoří hierarchický systém: 1 – Zákonodárci a řídící pracovníci, 2 – Specialisté, 3 – Techničtí a odborní pracovníci, 4 – Úředníci, 5 – Pracovníci ve službách a prodeji, 6 – Kvalifikovaní pracovníci v zemědělství, lesnictví a rybářství, 7 –Řemeslníci a opraváři, 8 – Obsluha strojů a zařízení, montéři, 9 – Pomocní a nekvalifikovaní pracovníci (zde tedy vyšší číslo indikuje nižší status, z toho důvodu byly hodnoty překódovány tak, aby nejvyšší status odpovídal hodnotě 9 a nejnižší status hodnotě 1). Chybějící odpovědi činily 16,6 %.

Očekávané budoucí příjmy byly překódovány do následujících 7 kategorií: 1: nižší než 10 000 Kč, 2: 10 001–15 000 Kč, 3: 15 001–20 000 Kč, 4: 20 001–25 000 Kč, 5: 25 001–30 000 Kč, 6: 30 001–50 000 Kč, 7: více než 50 000 Kč. Chybějící odpovědi činily 23,9 %.

Na zodpovězení druhé výzkumné otázky byla využita uzavřená otázka, ve které měli respondenti porovnat svůj budoucí život s životem vrstevníků. *Když se zamyslíš nad svým budoucím životem, myslíš si, že budeš mít: lepší život než většina Tvých vrstevníků, stejný život jako většina Tvých vrstevníků, horší život než většina Tvých vrstevníků.*

Třetí výzkumná otázka směřuje k ovlivnění budoucích očekávání vrstevnickým prostředím. To charakterizujeme složením žáků z hlediska jejich vzdělávacích výsledků a socioekonomického statusu, studijním klimatem a výskytem nežádoucího chování. Socioekonomický status (ses) byl stanoven jako faktorový skór vzdělání matky a vzdělání otce na čtyřstupňové škále: 1 – základní, 2 – střední bez maturity, 3 – střední s maturitou, 4 – vysokoškolské; povolání matky a povolání otce (první číslice kódu klasifikace ISCO překódována tak, že vedoucí pozice mají kód 9 a nekvalifikované práce kód 1) a počet knih v domácnosti (6 kategorií: první: 0–10, šestá: více než 500). Vyšší hodnota indikuje vyšší socioekonomický status.

Studijní prostředí bylo charakterizováno výskytem spolužáků, kteří se připravují do školy a chtějí se dále vzdělávat (faktorový skór odpovědí na otázku: *Kolik z Tvých spolužáků: chce získat maturitu, chce jednou studovat na vysoké škole, pravidelně se připravuje do školy na škále žádní, někteří, většina, všichni).*

Výskyt negativních jevů tvořil faktorový skór z odpovědí: *chodí alespoň jednou týdně za školu, má špatnou pověst, kouří, pije alkohol, kouří marihuanu, zkouší jiné drogy* v odpovědi na stejnou otázku. Zde je třeba mít na paměti, že se nejedná o objektivní informaci, ale o subjektivní hodnocení žáků.

Vzdělávací výsledky jsou prezentovány jako procentuální úspěšnost v testech z matematiky a ze čtenářských dovedností. Pro účely analýzy vlivu prostředí byly všechny proměnné agregovány na úroveň třídy.

Čtvrtá výzkumná otázka se týkala detailních představ žáků středních škol o jejich budoucím životě. Zde byla využita otevřená dotazníková položka *Až budeš vydělávat, jaký bude Tvůj život?*, ve které byli žáci vyzváni k tomu, aby popsali rozmanité aspekty svého dospělého života. Na otázku odpovědělo 88,8 % respondentů, 17,5 % respondentů nicméně odpovědělo, že neví, jak bude jejich budoucí život vypadat. Odpovědi byly kódovány ve dvou krocích. Prvotní analýza 200 odpovědí přinesla základní seznam kategorií pro kódování: dům, byt, město, vesnice, vybavení, partner, rodina, domácí

zvíře, přátelé, auto či motorka, práce, práce jako koníček. Kategorie *dobrý život* zahrnuje všechny odpovědi odkazující na dobrou kvalitu života (fajn, super, skvělý život, …), naopak *starosti* byly kódovány odpovědi odkazující na stres, obavu, či výpovědi směřující ke strastiplnému životu (zmínka bezdomovectví, ubytovny, …). Další kategorií byly *děti* (kódováno podle počtu, případně při explicitním zmínění žádných dětí). Kód byl použit i v případě, že respondent zmínil velkou rodinu. Dalšími kategoriemi byly *stejný* a *jiný*, pokud se v odpovědi objevila zmínka podobného života jako doposud, či naopak vymezení se proti současnému životu. Kategorie *vše, co potřebuji* byla přiřazena, pokud byl místo popisu uveden cíl, který má být splněn – budu mít vše / dosáhnu všeho, co budu pro svůj život potřebovat.

V druhém kroku byly těmito kategoriemi kódovány zbylé odpovědi. Další významné odpovědi byly doplněny jako nové kategorie do kódovací knihy a předchozí odpovědi byly překódovány (takovými nepředpokládanými častěji se vyskytujícími odpověďmi byla například charita – zmínka dobrovolnictví, doučování dětí, aj.). Kódovány byly všechny smysluplné odpovědi, včetně výpovědí vyjadřujících určitou ironii či nadsázku.

3.3 Metody analýzy dat

K odpovědím na první dvě výzkumné otázky byly využity deskriptivní statistiky (průměry, směrodatné odchylky). Statistická významnost rozdílů mezi oběma odbornými a mezi oběma maturitními programy byla testována prostřednictvím dvouvýběrového t-testu.

K odpovědi na třetí výzkumnou otázku byly využity regresní metody. Vzdělanostní aspirace jsou charakterizovány dichotomickou proměnnou, která vyjadřuje aspiraci žáka na vysokoškolské vzdělání. Zde byla ke zkoumání vlivu výše uvedených proměnných využita logistická regrese. Ostatní dvě proměnné (status povolání a příjem) byly pro účely analýzy považovány za kardinální, byla tedy využita lineární regrese. Do analýzy vstupovaly jako nezávislé proměnné charakteristiky žáka: vzdělávací výsledky (průměrná úspěšnost v testech), socioekonomický status a pohlaví (dívka = 1), dále proměnné charakterizující třídu: studijní prostředí, výskyt negativních jevů, socioekonomické složení třídy, vzdělávací výsledky žáků třídy a studijní programy (gymnázium a SOŠ ve srovnání se SOU).

V odpovědi na čtvrtou výzkumnou otázku prezentujeme procentuální zastoupení jednotlivých kódů pro všechny tři středoškolské programy. Zároveň indikujeme statistickou významnost rozdílů mezi oběma odbornými a mezi oběma maturitními programy, která byla zjišťována na průměrech hodnot prostřednictvím dvouvýběrového t-testu. Výpočty byly provedeny ve statistickém balíku SPSS.

4 Výsledky

V tabulce 1 jsou uvedeny průměry a směrodatné odchylky všech proměnných, které byly předmětem porovnání, s výjimkou proměnných získaných z poslední otevřené otázky, ve které měli žáci popsat vlastními slovy svůj budoucí život.

Dvouvýběrový t-test ukázal statisticky významné rozdíly ($p<0,05$) mezi žáky středního odborného studia bez maturity a středního odborného studia s maturitou a středního odborného studia s maturitou a gymnázia ve všech proměnných s výjimkou poslední proměnné charakterizující vidinu lepšího života ve srovnání s vrstevníky. To znamená, že gymnázium je ve srovnání s oběma typy odborného studia charakterizováno vyšším socioekonomickým statusem žáků, větším zájmem žáků o vzdělávání, nižším výskytem negativních jevů a lepšími výsledky. Gymnazisté očekávají, že dosáhnou vyššího vzdělání, budou mít zaměstnání s vyšším statusem a budou mít vyšší příjem než žáci v ostatních dvou programech. U žáků v nematuritních oborech je tomu přesně naopak, tedy ve všech výše uvedených charakteristikách jsou na tom hůře než žáci ostatních dvou programů.

Podíváme-li se na otázku, zda si žáci představují, že budou mít horší, stejný nebo lepší život než jejich vrstevníci, odpovídají žáci ve všech programech podobně. Mezi žáky obou maturitních programů nepanují vůbec žádné rozdíly: 42 % z nich se domnívá, že budou mít lepší život než jejich vrstevníci, pouze 3,6 % očekává život horší. U žáků nematuritního studia nastává pouze malý posun směrem k negativním očekáváním: 40 % očekává lepší život a 5,3 % život horší.

Tabulka 1

Prostředí školy a budoucí očekávání podle studijního programu

	SOU		Rozdíl SOU SOŠ	SOŠ		Rozdíl SOŠ G	G	
	průměr	SD		průměr	SD		průměr	SD
socioekonomický status	-0,74	0,89	+	-0,14	0,89	+	0,69	0,75
prostředí pozitivní	-1,53	0,71	+	-0,06	0,63	+	0,80	0,49
prostředí negativní	0,34	1,08	+	0,07	0,99	+	-0,36	0,82
matematika	0,18	0,10	+	0,30	0,13	+	0,48	0,15
čtenářská gramotnost	0,50	0,19	+	0,69	0,16	+	0,84	0,11
dosažené vzdělání	1,63	0,67	+	2,64	0,49	+	2,98	0,17
status budoucího povolání	4,56	2,13	+	6,82	1,91	+	7,70	1,19
příjem kategorie	3,97	1,52	+	4,83	1,46	+	5,41	1,30
lepší život	1,65	0,58		1,61	0,56		1,61	0,55

Pozn. Statisticky významné rozdíly ($p < 0,05$) mezi programy jsou označeny znaménkem +.

Třetí výzkumná otázka směřovala k tomu, zda jsou budoucí očekávání ovlivněna vrstevnickým prostředím. To se může uplatňovat různou měrou v různých třídách jednotlivých vzdělávacích programů. V tabulkách 2 až 4 jsou uvedeny výsledky regresí, u kterých figurovaly jako závislé proměnné očekávání vysokoškolského vzdělání (tabulka 2), status očekávaného povolání (tabulka 3) a očekávaný příjem (tabulka 4). Jako nezávislé proměnné na úrovni žáka figurovaly ve všech případech výsledky v testech, socioekonomický status a pohlaví, na úrovni třídy pak studijní prostředí, výskyt negativních jevů a složení žáků třídy z hlediska vzdělávacích výsledků a socioekonomického statusu. Zjišťovali jsme, do jaké míry je možno vysvětlit očekávané vzdělání a povolání a očekávaný příjem těmito proměnnými a jak se situace změní, přidáme-li do modelu vzdělávací programy (gymnázium a odborné studium s maturitou oproti odbornému studiu bez maturity).

Tabulka 2 ukazuje, že aspirace na vysokoškolské vzdělání jsou pozitivně ovlivněny všemi žákovskými charakteristikami, studijním prostředím a socioekonomickým složením žáků. Jako statisticky významný se uplatňuje i výskyt negativních jevů[6], jehož příspěvek je nicméně nízký. Po zařazení studijních programů vymizí vliv socioekonomického složení žáků, studijní programy nejsou statisticky významnými prediktory. Hodnota Nagelkerkeho pseudo R2 činila v prvním modelu 0,623 a ve druhém modelu 0,627.

Tabulka 2

Vliv vrstevnického prostředí na aspirace na vysokoškolské vzdělání

	B	S.E.	Sig,	Exp(B)	B	S.E.	Sig,	Exp(B)
konstanta	-0.310	0.28	0.268	0.733	0.091	0.34	0.787	1.095
výsledky – žák	0.174	0.03	0.000	1.190	0.173	0.03	0.000	1.189
ses – žák	0.447	0.06	0.000	1.563	0.440	0.06	0.000	1.552
dívka	0.609	0.10	0.000	1.838	0.549	0.11	0.000	1.732
studijní prostředí	1.732	0.11	0.000	5.652	1.848	0.15	0.000	6.346
výskyt negativích jevů	0.189	0.08	0.025	1.208	0.228	0.09	0.009	1.256
vzdělávací výsledky – třída	0.034	0.05	0.511	1.034	0.001	0.05	0.984	1.001
ses – třída	0.434	0.17	0.010	1.543	0.280	0.17	0.106	1.323
G					0.535	0.40	0.183	1.708
SOŠ					-0.315	0.22	0.148	0.730

Tabulka 3 ukazuje, že očekávané povolání je rovněž pozitivně ovlivněno všemi žákovskými charakteristikami, studijním prostředím a socioekonomickým statusem. Po zařazení typů programu opět vymizí vliv socioekonomického složení žáků, významně se uplatňuje SOŠ, což znamená, že skutečnost, že se jedná o obor s maturitou, je pro představu o budoucím povolání důležitá. Vliv studijního prostředí, které se uplatňuje nad rámec vzdělávacího programu, který žáci navštěvují, je ze všech faktorů nejsilnější. To znamená, že prostředí se zodpovědným přístupem ke studiu pozitivně přispívá k vysokým očekáváním z hlediska budoucího povolání. Model vysvětluje 35,2 % rozptylu závislé proměnné, jeho prediktivní schopnost zůstala po zařazení typu studia v zásadě stejná (před zařazením typů programu činil podíl vysvětleného rozptylu 34,7 %).

[6] Výskyt negativních jevů se překvapivě uplatňuje pozitivně. Je možné, že se zde projevilo subjektivní hodnocení vrstevnického prostředí, kdy různí žáci a žáci z různých programů implicitně aplikovali různé normy.

Tabulka 3

Vliv vrstevnického prostředí na očekávání budoucího povolání

	B	SE	β	Sig.	B	SE	β	Sig.
konstanta	6,761	0,16		0,000	6,262	0,21		0,000
výsledky – žák	0,044	0,01	0,062	0,003	0,044	0,01	0,062	0,003
ses – žák	0,158	0,03	0,076	0,000	0,160	0,03	0,077	0,000
dívka	0,344	0,06	0,083	0,000	0,385	0,06	0,092	0,000
studijní prostředí	1,399	0,06	0,604	0,000	1,168	0,10	0,504	0,000
výskyt negativích jevů	0,056	0,06	0,015	0,319	0,007	0,06	0,002	0,897
vzdělávací výsledky – třída	-0,068	0,03	-0,074	0,018	-0,045	0,03	-0,049	0,132
ses – třída	-0,216	0,10	-0,063	0,036	-0,140	0,11	-0,041	0,194
G					0,303	0,24	0,068	0,199
SOŠ					0,470	0,15	0,113	0,002

Tabulka 4 ukazuje souvislost mezi vrstevnickým prostředím a očekáváním budoucího příjmu. Zde se před zařazením studijních programů významně uplatňoval socioekonomický status žáka a pohlaví, přičemž dívky měly statisticky významně nižší očekávání. Na úrovni třídy se uplatňovaly všechny faktory s výjimkou vzdělávacích výsledků třídy. Po zařazení typů programu, které v tomto případě mají oba statisticky významný vliv na výši příjmu, se pozitivně uplatňoval ještě socioekonomický status žáků třídy. Nejsilnější pozitivní vliv na očekávaný příjem mají studijní programy a mužské pohlaví. Tento model je nicméně relativně slabý, vysvětluje pouze 24,4 % rozptylu (před zařazením typu programu činil vysvětlený rozptyl 23,6 %).

Tabulka 4

Vliv vrstevnického prostředí na očekávání budoucího příjmu

	B	SE	β	Sig.	B	SE	β	Sig.
konstanta	5,043	0,13		0,000	4,413	0,17		0,000
vzdělávací výsledky – žák	0,016	0,01	0,031	0,188	0,016	0,01	0,031	0,187
ses – žák	0,205	0,03	0,135	0,000	0,205	0,03	0,136	0,000
dívka	-0,819	0,05	-0,272	0,000	-0,782	0,05	-0,259	0,000
studijní prostředí	0,280	0,05	0,168	0,000	-0,051	0,08	-0,030	0,524
výskyt negativích jevů	0,137	0,05	0,052	0,003	0,072	0,05	0,028	0,131
vzdělávací výsledky – třída	0,026	0,02	0,039	0,269	0,031	0,02	0,047	0,203
ses – třída	0,340	0,09	0,137	0,000	0,366	0,09	0,147	0,000
G					0,731	0,19	0,225	0,000
SOŠ					0,661	0,12	0,219	0,000

Poslední položka v tabulce 1 indikuje, že z hlediska očekávané kvality života se žáci jednotlivých studijních programů od sebe neliší. I zde by se ale mohlo vrstevnické prostředí uplatňovat nikoli v rámci programů (SOŠ, SOU a gymnázií), ale v rámci tříd uvnitř těchto programů, které se od sebe odlišují. S cílem ověřit, zda tomu tak je, jsme provedli logistickou regresi, kde jako závislá proměnná figurovala představa o lepším životě a jako nezávislé proměnné opět agregované proměnné na úrovni třídy, tedy složení žáků třídy z hlediska výsledků (průměrný výsledek v matematice a čtenářské gramotnosti) a z hlediska socioekonomického statusu, studijního prostředí, výskytu negativních jevů a studijních programů (gymnázium a SOS oproti SOU). V této regresi se sice jevily proměnné studijních programů a výskyt negativních jevů jako statisticky významné ($p<0,05$), hodnota Nagelkerkeho pseudo R2 však činila pouze 0,008, což fakticky znamená, že závislou proměnnou nelze těmito nezávislými proměnnými vysvětlit. Odpověď na poslední otázku je tedy záporná. Očekávání kvality budoucího života, tak jak ho měříme v našem výzkumu, nemůžeme vysvětlit vrstevnickým prostředím v jednotlivých vzdělávacích programech ani třídách.

Poznatek, že představa o kvalitě budoucího života není příliš závislá na navštěvovaném středoškolském programu a vrstevnickém prostředí, získáváme i při detailním pohledu na konkrétní představy mladých lidí, které uvádíme v tabulce 5. I když mezi představami mladých lidí existují drobné rozdíly[7], představy mladých lidí z jednotlivých oborů, zejména o kvalitě jejich budoucího života, jsou podobné. Odpovědi u všech žáků nejčastěji odkazují k bydlení, rodině, partnerovi, dětem, koníčkům či práci. Žáci obou maturitních oborů častěji zmiňují, že by si chtěli pořídit dům, než žáci oborů nematuritních, a též svou budoucnost vidí o něco častěji ve městě. Také dovolenou a cestování uvádí častěji žáci maturitních oborů. Naopak žáci nematuritního oboru zmiňují častěji pořízení vlastního auta nebo motorky. Rodinu a děti zmiňují opět žáci maturitních oborů o něco častěji než žáci oborů bez maturity.

[7] Dvouvýběrový t-test aplikovaný na průměrné odpovědi v nematuritních a maturitních odborných programech a následně na odpovědi žáků v obou maturitních programech ukázal statisticky významné rozdíly ($p<0,05$) v některých položkách, jak uvádí tabulka 5.

Tabulka 5

Dílčí aspekty budoucího života podle studijního programu

		SOU (%)	Rozdíl SOU SOŠ	SOŠ (%)	Rozdíl SOŠ SOU	G (%)
život obecně	dobrý život	20,1	+	18,2		18,3
	vše, co potřebuji	4,1	+	5,4		5,8
	starosti	1,6		1,3		1,2
bydlení	dům	22,6	+	35,1		37,1
	byt	11,1	+	13,0		12,6
	město	1,0	+	3,6	+	5,0
	vesnice	2,0	+	2,7	+	3,7
	vybavení	13,5	+	16,5	+	14,7
auto	auto/motorka	6,4	+	5,1	+	3,7
vztahy	partner/ka	12	+	19,4	+	18,7
	1-3 děti	23,4	+	33,4	+	35,5
	bez dětí	1,5	+	2,7	+	1,6
	rodina	11,3	+	14,2	+	17,9
	domácí zvíře	6,5	+	9,6	+	8,6
	přátelé	1,7		1,6		1,8
povolání	práce	5,7		5,3		5,6
	práce jako koníček	2,2	+	3,4	+	2,8
	vzdělání	0,6	+	1,0		0,9
volný čas	dovolená	10,8	+	16,8		17
	cestování	5,8	+	10,5	+	14,9
	koníček	12,3	+	18,0	+	22,6
	charita	0,1	+	0,5	+	1,2
život v zahraničí	život v zahraničí	1,2	+	2,7		2,9

Pozn. Statisticky významné rozdíly ($p < 0,05$) mezi programy jsou označeny znaménkem +.

5 Diskuse a závěr

5.1 Diskuse

Naše studie potvrdila, že mezi jednotlivými středoškolskými programy – středním odborným studiem bez maturity, středním odborným studiem s maturitou a gymnaziálním studiem existují významné rozdíly z hlediska

složení žáků i jejich vzdělanostních aspirací, statusu očekávaného povolání a očekávaného příjmu.

Kladli jsme si otázku, zda můžeme vzdělanostní aspirace, status očekávaného povolání a očekávaný příjem vysvětlit prostředím ve třídách jednotlivých programů. V případě aspirací na vysokoškolské vzdělání a očekávaného statusu povolání se ukázalo jako velmi silný prediktor studijní prostředí, a to i při zohlednění individuálních charakteristik žáka a typu studijního programu. V případě očekávaného příjmu se ukázaly jako významné prediktory typy programu a socioekonomické složení třídy. Zdá se, že představa budoucího výdělku je silně spjata s programem, který žák navštěvuje, bez ohledu na studijní prostředí a vzdělávací výsledky. Silně se uplatňuje efekt pohlaví – dívky mají nižší očekávání budoucího výdělku než chlapci.

Poznatky o silném vlivu studijního prostředí na aspirace a představy o budoucím povolání a navštěvovaného programu na představy o budoucím povolání a příjmu, které se uplatňují i po zohlednění ostatních proměnných, odpovídají zahraničním poznatkům o významu třídního klimatu (např. Johnson et al., 2015) a významu navštěvovaného programu (Massey et al., 2008) pro budoucí očekávání žáků. Tyto souvislosti by bylo vhodné zohlednit v úvahách o žádoucí míře diferenciace systému středního vzdělávání v ČR a o mechanismech přijímání do jeho jednotlivých programů.

Naše výsledky podporují rovněž zjištění týkající se genderových rozdílů (Massey et al., 2008). Ukazují, že dívky mají vyšší vzdělanostní aspirace a vyšší očekávání z hlediska budoucího povolání. Zde naše analýza pouze potvrzuje poznatky z již dříve provedených českých výzkumů (např. Matějů, 2005; Matějů et al., 2008; Šmídová et al., 2008; Katrňák et al., 2013). Očekávání z hlediska budoucího příjmu jsou naopak u dívek nižší. Zde se jeví nižší očekávání dívek vzhledem k vysokým genderovým rozdílům v příjmech v ČR jako velmi realistická.

Důležitým poznatkem našich analýz jsou pozitivní očekávání z hlediska kvality budoucího života žáků vstupujících do dospělého života, která se neodvíjejí ani od navštěvovaného vzdělávacího programu, ani od vrstevnického prostředí. Nezdá se, že by žáci v odborných programech, přestože vidí svoji budoucnost v povoláních s nižším statusem a mají očekávání nižšího příjmu, měli méně optimistický pohled do budoucna. To ukázala uzavřená otázka, kde měli žáci srovnat svoje životní vyhlídky s vyhlídkami ostatních, i otevřená otázka, ve které zhruba pětina mladých lidí zmiňuje dobrý život

(respektive označuje svou budoucnost jako fajn nebo super). Obavy či starosti uvádí minimum respondentů. V tomto ohledu se poznatky týkající se situace ČR odlišují od zahraničních výzkumů, kde byly shledány rozdíly v míře obav z budoucnosti mezi odlišnými středoškolskými programy (Nurmi et al., 1995). Poznatek o pozitivních očekáváních mladých lidí týkajících se budoucího života bez ohledu na navštěvovaný program však odpovídá zjištění z výzkumu České spořitelny a agentury Kantar z roku 2018 a výzkumu Ipsos z roku 2014.

Zároveň se nezdá, že by si žáci jednotlivých programů představovali svůj život zásadně odlišným způsobem. Mladí lidé nejčastěji uvádějí rodinu (partnera a děti), dům, své koníčky a dovolenou, tedy představy o dospělém životě se jeví u všech skupin žáků jako velmi tradiční. Zmínky alternativního způsobu života či života využívajícího moderní technologie se objevovaly v odpovědích vzácně (pasivní dům, solární panely, auto Tesla), stejně jako život v zahraničí. Tradičnímu pohledu odpovídá i skutečnost, že jen malá část respondentů zmiňuje celoživotní vzdělávání nebo další studium a všeobecně prospěšné aktivity.

5.2 Závěr

V rámci představené studie byla provedena sekundární analýza dat získaných od 4871 žáků 3. ročníků středních škol v roce 2018. Byla porovnána budoucí očekávání z hlediska dosaženého vzdělání, povolání, příjmu a aspektů týkajících se budoucího života mezi jednotlivými studijními programy. Dále byl zjišťován vliv prostředí, složení tříd a typu programu na tato budoucí očekávání. Analýzy ukázaly, že vzdělanostní aspirace a představy o budoucím povolání a příjmu se u jednotlivých programů liší a jsou ovlivněny kromě individuálních charakteristik žáků studijním prostředím, respektive typem programu. Představy žáků o jejich životě jsou nicméně ve všech programech srovnatelně optimistické a poměrně tradiční.

5.3 Limity studie

Naše výsledky mohou být negativně ovlivněny relativně vysokým podílem chybějících odpovědí v případě otázek o budoucím zaměstnání a budoucím příjmu. Podíl chybějících odpovědí se nicméně neodlišoval mezi jednotlivými programy.

Výsledky naší studie mohou být samozřejmě ovlivněny způsobem měření očekávání. Je možné, že kdybychom zvolili jiný způsob dotazování, výsledky by mohly být odlišné. Otevřená otázka v dotazníku přináší další limity pro výzkum: některé odpovědi (kódované nejčastěji jako „obavy" zmiňující drogy, život na ubytovně) mohly být respondenty zamýšlené jako ironické. Jako poněkud problematický se jeví i způsob zjišťování vrstevnického prostředí. Výsledky naznačují, že žáci z jednotlivých tříd pravděpodobně aplikovali velmi odlišné normy.

Literatura

Alm, S., & Låftman, S. B. (2016). Future orientation climate in the school class: Relations to adolescent delinquency, heavy alcohol use, and internalizing problems. *Children and Youth Services Review*, *70*, 324–331.

Čeští mileniánové ve své budoucnosti tápou. (2018, 14. dubna). Roklen 24. https://roklen24.cz/cesti-milenialove-ve-sve-budoucnosti-tapou/

Dzúrová, D., Csémy, L., Spilková, J., & Lustigová, M. (2015). *Zdravotně rizikové chování mládeže v Česku.* Státní zdravotní ústav.

Fialová, L., Hamplová, D., Kučera. M., & Vymětalová, S. (2000). *Představy mladých lidí o manželství a rodičovství.* Sociologické nakladatelství SLON.

Hlaďo, P. (2010). Vliv sociálního okolí na kariérové rozhodování žáků při přechodu do vyššího sekundárního vzdělávání. *Pedagogická orientace*, *20*(3), 66–81.

Hlaďo, P., & Balcar, J. (2012). Sociálně-psychologické aspekty volby technického a humanitního studijního zaměření při tranzici žáků do maturitních oborů na středních školách. *Pedagogická orientace*, *22*(4), 544–564.

Jarkovská, L., & Lišková, K. (2008). Genderové aspekty českého školství. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, *44*(4), 683–701.

Johnson, S. L., Pas, E., & Bradshaw, C. P. (2015). Understanding the association between school climate and future orientation. *Youth Adolescence*, *45*, 1575–1586.

Katrňák, T. (2004). *Odsouzeni k manuální práci: Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině.* Sociologické nakladatelství SLON.

Katrňák, T., Simonová, N., & Fónadová, L. (2013). Od diferenciace k diverzifikaci: test MMI a EMI v českém středním vzdělávání v první dekádě 21. století. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, *49*(4), 491–520.

Kubátová, H. (1995). Projektovaná životní dráha. Průzkum postojů a preferencí životního stylu teenagerů. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, *31*(3), 394–396.

Massey, E. K., Gebhardt, W. A., & Garnefski, N. (2008). Adolescent goal content and pursuit: A review of the literature from the past 16 years. *Developmental Review*, *28*, 421–460.

Matějů, P. (2005). Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, *41*(1), 7–30.

Matějů, P., Smith, M. L., Basl, J. (2008). Rozdílné mechanismy – stejné nerovnosti. Změny v determinaci vzdělanostních aspirací mezi roky 1989 a 2003. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, *44*(2), 371–400.

Matějů, P., Smith, M. L., Soukup, P., & Basl, J. (2007). Determination of college expectations in OECD countries: The role of individual and structural factors. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, *43*(6), 1121–1148.

Na jedné straně touha po hezkém bydlení, na straně druhé nízký příjem. Představy mladé generace o vlastní budoucnosti se střetávají s realitou (2014, 19. června). Hypoteční banka. https://www.hypotecnibanka.cz/o-bance/pro-media/tiskove-zpravy/vyzkumy/na-jedne-strane-touha-po-hezkem-bydleni/

Nurmi, J-E., Poole, M. E., Seginer, R. (1995). Tracks and transitions-A comparison of adolescent future-oriented goals, explorations, and commitments in Australia, Israel, and Finland. *International Journal of Psychology*, *30*(3), 355–375.

Straková, J., Tomášek, V., & Palečková, J. (1998). *Třetí mezinárodní výzkum matematického a přírodovědného vzdělání – Souhrnné výsledky žáků posledních ročníků středních škol.* Ústav pro informace ve vzdělávání.

Straková, J., & Simonová, J. (2013). Vliv navštěvované střední školy na občanské postoje středoškoláků v ČR. *Orbis Scholae*, *7*(3), 27–47.

Straková, J., & Simonová, J. (2020). Vztah akademické marnosti a výsledků žáků: různé mechanismy pro matematiku a čtenářskou gramotnost. *Studia paedagogica*, *25*(3), 43–67.

Šmídová, I., Janoušková, K., & Katrňák, T. (2008). Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace a vzdělanostní segregaci dívek a chlapců v českém vzdělávacím systému. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, *44*(1), 23–54.

Zatracená generace. (nedatováno). *Aktuálně 2018.* https://magazin.aktualne.cz/zatracena-generace-z/r~d1f1da48debd11e9926e0cc47ab5f122/

Autoři

Doc. RNDr. Jana Straková, Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Myslíkova 7, 110 00 Praha 1, e-mail: jana.strakova@pedf.cuni.cz

Mgr. Jana Korábová, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Myslíkova 7, 110 00 Praha 1, e-mail: jana.korabova@gmail.com

Mgr. Kamila Brožová, Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Myslíkova 7, 110 00 Praha 1

Mgr. Jaroslava Simonová, Ph.D., Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání, Myslíkova 7, 110 00 Praha 1, e-mail: jaroslava.simonova@pedf.cuni.cz

Future expectations of upper secondary students in different tracks

Abstract: Czech secondary education is characterized by high differentiation. Different tracks (academic track, technical track, and vocational track) differ not only in the goals of education and educational content, but also in the composition of

students and the school climate. International research shows that the track attended has a great influence on young people's ideas about their future lives, and so do their peers and family backgrounds, which differ greatly from one program to another. The aim of this study is to find out how the ideas about the future life of Czech students attending the third year of secondary education differ in different tracks. The analysis used data obtained from 1151 grammar school students, 2216 students attending technical track, and 1504 students attending vocational track in a representative CLoSE survey in 2018. In addition to knowledge and skills of students, ideas about various aspects of their future lives were examined. The research showed different ideas of students of different tracks in terms of their educational aspirations, expected occupation, and expected income. However, students of all tracks had optimistic ideas about their future lives, which differed little between individual tracks.

Keywords: future expectations, educational aspirations, upper secondary education, tracking