

# Sociální determinanty vysokých vzdělanostních očekávání rodičů<sup>1</sup>

Lucie Hrubá<sup>2</sup>

Sociologický ústav AV ČR, Praha, Česká republika

**Social Determinants of High Parental Educational Expectations.** The aim of this paper is to identify main factors explaining high parental educational expectations from their children. Unlike most studies, parental expectations are examined as an independent variable, rather than as a dependent variable. Data from the first wave of the Czech Household Panel Survey (2015) are analysed. Multilevel logistic regression confirms that parents' education and students' type of school attended are the strongest determinants of high parental educational expectations. The effects of socio-economic occupational status, cultural capital and marital status are also significant. The modelling results demonstrate gender differences in expectations – parents expect more from daughters than sons. However, number of children does not seem to have an impact on parental educational expectations.

Sociológia 2017, Vol. 49 (No. 5: 463-481)

**Key words:** *Educational expectations; educational aspirations; parental expectations; status attainment theory; dilution hypothesis*

Vzdělanostní aspirace dětí a jejich rodičů jsou nedílnou a důležitou součástí debaty o nerovnostech ve vzdělání, významně totiž souvisí se studijními výsledky (Benner – Mistry 2007; Davis-Kean 2005) a dosaženým vzděláním. (Spera et al. 2009) Děti, které netouží po vyšším vzdělání, nemají motivaci věnovat se školní přípravě a brzy opouštějí vzdělávací systém, protože kvůli špatným výsledkům nemohou usilovat o další kvalitní větvě vzdělání nebo se o to zkrátka ani nepokoušejí. (Katrňák 2004) Předpokládá se, že zaměřením se na aspirace může růst dosažené vzdělání dětí z rodin s horšími socioekonomickými podmínkami a dlouhodobým pozitivním důsledkem pak bude snížení vzdělanostních i příjmových nerovností a posílení sociální mobility. (Rampino – Taylor 2013) Neambiciózní vzdělávací plány totiž mohou působit jako brzda v dalším studiu žáků a studentů, kteří mají reálné schopnosti dosáhnout vyššího vzdělání, než o jaké se ucházejí. A to platí jak pro aspirace dětí, tak jejich rodičů. Výzkumy poukazují na významnou souvislost mezi tím, co rodiče očekávají od svých dětí, a tím, jaké nároky si na sebe kladou ony samy. (Trusty 2002) Přestože byly identifikovány různé determinanty vzdělanostních aspirací dětí a adolescentů (studijní schopnosti, pohlaví, osobnostní charakteristiky, vnímání školního klimatu), oblast rodičovských aspirací nebyla doposud uspokojivě zmapována. Cílem tohoto textu je popsat faktory, které se spolupodílejí na

---

<sup>1</sup> Tato publikace vznikla za podpory Grantové agentury ČR v rámci projektu „Dynamika změny české společnosti“ GA ČR GB14-36154G.

<sup>2</sup> Korespondence: Mgr. Lucie Hrubá, Sociologický ústav AV ČR, Jilská 1, 110 01 Praha 1, Česká republika.  
E-mail: lucie.hrub@soc.cas.cz

formování vysokých vzdělávacích očekávání otců a matek od vlastních potomků.

Vlivu rodičů a jejich představ na vzdělávání dětí je přisuzována význačná role. Pokud rodiče připisují vzdělání vysoký status, mají jejich děti vysoké aspirace nehledě na to, z jakých socioekonomických podmínek pocházejí. (Spera et al. 2009) Také v České republice bylo potvrzeno, že při tvorbě vzdělanostních aspirací žáka hrají sociálně-psychologické aspekty významnější roli než třídní charakteristiky nebo mentální schopnosti dětí. Jako nejdůležitější se jeví to, jaký význam přiřkládají rodiče vzdělání svých dětí. „*Kladou-li rodiče velký význam na vysokoškolské vzdělání a/nebo je-li jejich potomek (v matematice) talentovaný, lze očekávat, že jeho vzdělanostní aspirace budou vysoké bez ohledu na to, jaký je sociálně ekonomický status rodiny*“ (Katrňák 2006: 11) Některé výzkumy však zdůrazňují právě propojení mezi vnímanou hodnotou vzdělání a mírou ekonomického a kulturního kapitálu rodiny. Nižší vzdělanostní ambice jsou typické pro rodiny s omezenými prostředky. (Katrňák 2004; Oketch et al. 2012; Schoon et al. 2007)

Rodičovské aspirace jsou důležitým předmětem zkoumání, protože do značné míry působí na vzdělanostní budoucnost potomků. Vysoké aspirace vedou matky a otce k většímu zapojení do vzdělávání dětí. (Yamamoto – Holloway 2010) Ambiciózní rodiče mají větší zájem o jejich studium, věnují jim více času, pomáhají s domácími úkoly, a tím přímo ovlivňují jejich studijní úspěšnost. (Kirk et al. 2011) Rodičovské aspirace také rozhodují o tom, do jaké míry budou ochotni se na vzdělání svých dětí finančně podílet (Hao – Yeung 2015), a jsou i v tomto smyslu důležitým faktorem ovlivňujícím vzdělávací dráhu potomků. Na druhou stranu mohou mít příliš ambiciózní vzdělanostní aspirace negativní dopad na akademický úspěch kvůli velkému tlaku na dítě, vysoké míře kontroly a přehnané orientaci na výkon. (Murayama et al. 2015)

Víme tedy, že dosažené vzdělání je do určité míry odrazem toho, jaké vzdělání chce jedinec získat, a tato touha koresponduje s tím, co od něj očekávají jeho rodiče. (Davis-Kean 2005; Benner – Mistry 2007; Kirk et al., 2011) Ačkoliv byl zjištěn nezanedbatelný vliv ambicí rodičů na aspirace dětí, není prozatím zcela jasné, čím se dají predikovat aspirace a očekávání samotných rodičů. Toto zjištění je přitom důležité pro odhalení příčin nízkých vzdělanostních očekávání v určitých typech rodin a zavedení případné intervence zaměřené na jejich zvýšení, a tím i na potenciální růst aspirací samotných dětí. (Sosu 2014) Jinými slovy, doposud byla pozornost zaměřena na identifikaci determinantů aspirací dětí a vzdělanostní aspirace rodičů pro své děti byly ve výzkumu pojímány jako nezávislá proměnná při vysvětlování aspirací žáků. Jen úzký okruh (zahraniční) literatury se zabývá otázkami souvisejícími se vzdělanostními plány matek a otců pro své potomky. Tato práce si klade za cíl zjistit, které

socioekonomické faktory jsou významnými prediktory vysokých vzdělanostních očekávání rodičů od svých dětí.

### **Teorie vzniku vzdělanostních aspirací**

Existují různá teoretická vysvětlení toho, jak aspirace vznikají a jak se formují. Významné postavení v sociálně stratifikačním výzkumu zaujímá sociálně-psychologický přístup. Ten zohledňuje roli motivací, hodnot a rodičů, respektive jejich schopností a ochoty dítě v průběhu studia psychicky a finančně podpořit. (Matějů 2005) Sociálně-psychologické faktory nadřazuje těm sociálně-ekonomickým. Aspirace jsou formovány nejen na základě ekonomické kalkulace, ale záleží také na osobnostních rysech, kulturním prostředí a přístupu rodiny, vrstevníků i učitelů. Vzdělanostní aspirace jsou sociálně a kulturně vytvářené dispozice, ne zcela uvědomované a čistě racionální.

Například *teorie sociálního učení* nebo *teorie nápodoby* popisují transfer očekávání okolí, především rodičů, na potomky. Děti pozorují a napodobují chování svých rodičů (a dalších tzv. „významných druhých“) a na základě odměn a trestů si v průběhu socializace internalizují jejich hodnoty a názory. Děti rodičů s vysokými očekáváními si tato očekávání osvojují, ve škole jsou motivovanější a dosahují dobrých výsledků. Aspirace rodičů na vzdělání svých potomků tak ovlivňují školní prospěch a v důsledku také dosažené vzdělání dětí. (Spera et al. 2009) Některé výzkumy poukazují na oboustranné působení mezi aspiracemi rodičů a výkonem dítěte, aspirace matek a otců se rovněž utvářejí v reflexi žákových výsledků. (Briley et al. 2014; Goldenberg et al. 2001) Výzkumy dětí předškolního věku naznačují, že rodiče mají různé vzdělanostní aspirace v souvislosti se svými dětmi ještě předtím, než mohou být ovlivněny jejich studijními výsledky (Reed 2012), a také některé panelové výzkumy zdůrazňují primárně vliv rodičovských očekávání na ta dětská. (Trusty 2002)

Podobné vysvětlení přináší také *teorie habitů*, která zdůrazňuje generační přenos postojů, hodnot a dispozic k určitému chování. V průběhu socializace si děti osvojují způsoby chování a myšlení, které se promítají i do postoje ke vzdělání. (Bourdieu – Passeron 1990) Rodiny činí vzdělanostní rozhodnutí nevědomě s ohledem na jejich postavení v sociálním poli, po zvážení toho, co je pro jejich sociální skupinu možné a žádoucí. Rodiny s vysokým objemem kulturního kapitálu si uvědomují důležitost vzdělání a mají tendenci mít od svých potomků vysoká vzdělanostní očekávání. Chápejí je jako prostředek k zajištění dominantního postavení ve společnosti a poskytují svým dětem stimulační prostředí v podobě čtení knih, návštěv kulturních událostí, zájmových kroužků apod. To prokazuje také výzkum Katrňáka (2004), který dokládá, že rodiny s omezeným kulturním kapitálem s nevědanými rodiči nepřikládají vzdělání žádný zásadní význam, na dobrém prospěchu svých dětí příliš nelpí a

do školy se s nimi nepřipravují. Naopak, čím vyšší kulturní kapitál rodičů (jejich vzdělání), tím větší je pravděpodobnost ambicí pokračovat ve studiu, jak dokládá mimo jiné studie ze Slovenska. (Madarasova Geckova et al. 2010)

Oproti sociálně-psychologickým faktorům bývá někdy vyzdvihován racionální aspekt aspirací. Rodiny volí různé vzdělávací strategie po zvážení všech potenciálních nákladů, rizik a výnosů. Tento přístup popsali Breen a Goldthorpe (1997) jako *teorii averze k relativnímu riziku*. Vzdělávací trajektorie je výslednicí dílčích vyhodnocení přínosů a investic plynoucích z volby, zda vzdělávací systém opustit, nebo ve studiu pokračovat, případně v jakém konkrétním typu. (Boudon 1974) Tento kalkul je ovlivněn postavením v sociální hierarchii a společensky privilegované rodiny s dostatečnými ekonomickými prostředky jsou ochotnější riskovat, protože v případě neúspěchu by pro ně ztráty plynoucí z nedokončeného vzdělání a unikajícího příjmu v průběhu let studia nebyly tak dramatické. Možná právě kvůli finanční situaci jsou plány (slovenských) adolescentů pokračovat ve studiu v případě, že je otec nezaměstnaný, méně časté. (Madarasova Geckova et al. 2010) Averze k riziku souvisí s *teorií udržení sociálního statusu*, podle níž jsou aspirace rodičů a žáků odrazem toho, čeho si myslí, že jsou schopni, a toho, co by měli vzhledem ke svému socioekonomickému postavení dosáhnout. Lidé mají tendenci vyhnout se sestupné (vzdělanostní) mobilitě a minimalizovat možnost, že jejich potomci skončí v horší pozici, než v jaké se nacházejí oni sami. Vzdělání rodičů tedy funguje jako referenční bod pro budoucí vzdělávací aspirace potomků a také pro to, co budou očekávat rodiče od dětí. (Davies et al. 2002; van de Werfhorst – Hofstede 2007) Zatímco studie v České republice ukazují, že děti mají spíše ambicióznější plány než jen dosáhnout stejného vzdělání jako jejich rodiče (Švarcová – Gabrhel 2012), na Slovensku se snaha o udržení sociálního statusu projevuje zřetelněji: o vyšší vzdělání usiluje pouze 20 % adolescentů a polovina následuje vzdělávací dráhu rodičů. (Madarasova Geckova et al. 2010) Teorie udržení sociálního statusu zdůrazňuje finanční hledisko tvorby vzdělanostních aspirací a data naznačují, že v mnoha evropských zemích je ekonomická determinace aspirací silná. V České republice<sup>3</sup> je kontrast v ambicích dětí z nejvyššího a nejnižšího kvintilu socioekonomického statusu rodiny mnohem výraznější než v jiných zemích OECD, a to i při kontrole jejich studijních kompetencí. Ze skupiny dětí, které dopadly v testech nejlépe, usiluje o získání terciárního vzdělání téměř každé dítě pocházející z nejvyšší socioekonomické skupiny, ale jen každé páté dítě z rodiny s nejnižším socioekonomickým statusem. (Matějů et al. 2007)

---

<sup>3</sup> Na Slovensku a v dalších východoevropských zemích se rovněž projevuje výrazná souvislost mezi socioekonomickým statusem rodičů a aspiracemi. (Matějů et al. 2007)

## Terminologické odlišnosti: aspirace vs. očekávání

Vzdělanostní strategie a cíle se měří různými způsoby, nejčastěji pomocí vzdělanostních aspirací a vzdělanostních očekávání. V používání těchto dvou konceptů nepanuje konsenzus, v literatuře se často překrývají nebo splývají. Někdy jsou očekávání definována jako realistické aspirace (Vryonides – Gouvias 2012), nebo jsou tyto položky chápány jako dva indikátory měřící vzdělávací cíle. (Jacob 2010)<sup>4</sup> Například otázku *Jakého vzdělání chcete, aby dosáhlo vaše dítě?* považují někteří ve svých výzkumech za indikátor míry aspirací, jiní za míru očekávání. (Přehled viz Jacob 2010) Někteří autoři upozorňují na problém zaměňování chtěného a očekávaného vzdělání (Trusty 2002; Yamamoto – Holloway 2010) a zdůrazňují jejich konceptuální odlišnost. Aspirace vycházejí z pravidla vyšší než očekávání, protože se v nich nemusí zrcadlit zvažování reálných ekonomických i kulturních možností rodiny dítě ve studiu podpořit ani konkrétních schopností žáka daného vzdělání dosáhnout. Vzdělanostní aspirace jsou chápány jako touhy, přání nebo cíle, které mají rodiče pro své děti. (Murayama et al. 2015; Yamamoto – Holloway 2010) Představují nejlepší možný scénář ambicí rodičů, kdežto rodičovská očekávání lze označit jako realistickou víru nebo posouzení toho, čeho může dítě skutečně dosáhnout. (Jacob 2010)

Pokud se však rodičů zeptáme: *Jakého vzdělání si myslíte (očekáváte), že vaše dítě skutečně dosáhne?*, nejsou jejich předpovědi již tolik optimistické, protože racionálně hodnotí své možnosti dítěti pomoci a reflektují jeho schopnosti a školní výsledky. (Yamamoto – Holloway 2010) Lze předpokládat, že očekávání bude mít na podporu ve studiu, pomoc s přípravou do školy nebo ochotu studium financovat větší vliv než touha po vysoké vzdělanosti dítě. Tomu také napovídají výsledky výzkumu (Kirk et al. 2011), podle kterého rodiče s vyššími očekáváním častěji věří, že dokáží své děti finančně podporovat při studiu na vysoké škole. Právě díky přítomnému aspektu reflexe jsou vzdělanostní očekávání považována za užitečnější koncept pro účely vytváření politik, které si kladou za cíl zvýšit dosažené vzdělání (Chykina et al. 2016), proto i v tomto textu bude pozornost zaměřena právě na očekávání rodičů.

## Dosavadní empirická zjištění

Výsledky zahraničních výzkumů poukazují na obecný trend relativně vysokých vzdělanostních ambicí rodičů pro své děti (Spera et al. 2009; Reed 2012), přičemž v průběhu posledních dekad se očekávání zvýšila a rozdíly napříč socioekonomickými skupinami se snížily. (Kim et al. 2013; Schoon 2010) Podle americké studie v současnosti 61 % rodičů z nízkopříjmových rodin od svých po-

<sup>4</sup> Podrobný přehled operacionalizací vzdělanostních očekávání a aspirací v různých výzkumech nabízí ve své studii Jacob (2010).

tomků očekává alespoň nějakou úroveň vyššího vzdělání, ačkoliv jen zlomek (14 %) takového vzdělání nakonec dosáhne. (Kirk et al. 2011) Je pravděpodobné, že vysoké vzdělanostní cíle jak rodičů, tak jejich dětí souvisí se strukturálními podmínkami. Jednak si lidé uvědomují, že díky expanzi vzdělávacího systému mají bohatší možnosti studia na středních i vysokých školách, než tomu bylo v minulosti, navíc reflektují stále se zvyšující potřebu vysokého vzdělání pro uplatnění na trhu práce.

Dosavadní zjištění prokazují silný pozitivní vliv socioekonomického statusu rodičů na jejich aspirace. Rodiče s lepším socioekonomickým statutem (dále jen SES) mají stále o něco ambicióznější vzdělanostní plány pro své děti. (Davis-Kean 2005; Gregg – Washbrook 2009; Jacob 2010) Byl prokázán vliv SES na očekávání rodičů i (přímo a nepřímo) na očekávání afroamerických adolescentů (především chlapců). (Trusty 2002) Materiální zázemí rodiny rozhoduje o možnostech do studia dětí investovat, a hraje tak klíčovou roli při formování vzdělávacích plánů pro potomky. (Kim et al. 2013) Z těchto důvodů zůstávají vzdělanostní očekávání rodičů dětí z chudších rodin nižší. V rámci SES se projeví jako významné faktory nejen pracovní postavení (Vryonides – Gouvias 2012), ale také vzdělání. (Kim et al. 2013) Mimo jiné na Slovensku si vysokoškolsky vzdělaní rodiče mnohem častěji přejí, aby i jejich děti získaly vysokoškolský titul. Rodiče s nízkým vzděláním podporují děti v získání dobrého řemesla a co nejrychlejším přechodu na trh práce. (Bodnárová et al. 2006) Podle některých zjištění je vzdělání rodičů silnějším prediktorem rodičovských očekávání než příjem domácnosti. (Davis-Kean 2005) Tyto aspekty jsou provázány, vzdělání vede k dobře placeným pracovním pozicím a ty s sebou přinášejí širší a vzdělanější sociální vazby, na základě nichž si rodič buduje vzdělávací plány pro své děti a které pak také může využít při směřování potomků na jejich vzdělávací dráze. (Sosu 2014) Rodiče s omezenými zdroji a vzděláním se necítí být kompetentní pomoci svým dětem se školními povinnostmi ani dostatečně nekomunikují s pedagogy. (Yamamoto – Holloway 2010) Zahraniční výzkumy dospívají k závěru, že nízký příjem a nízké vzdělání rodičů jsou dvěma hlavními faktory spojenými s nízkými očekáváními. (Goyette – Xie 1999) Vzdělanostní úroveň a socioekonomický status zaměstnání tak jsou předpokládanými prediktory vzdělanostních aspirací rodičů i v České republice.

Nižší třídy se vyznačují nejen slabými ekonomickými jistotami a nízkým vzděláním, ale také malým objemem kulturního kapitálu, který determinuje ochotu investovat energii i různé druhy kapitálů do vzdělání. (Bourdieu 1998) Katrnákův (2004) výzkum ukázal, že rodiče z dělnických rodin s chudým ekonomickým i kulturním kapitálem tolik nelpí na školních výsledcích, očekávají, že děti budou ve škole spíše průměrné a nezískají vyšší vzdělání než oni sami. Školu nechápou jako výnosnou investici a životní strategii vedoucí k úspěchu, proto nemají od svých dětí vysoká vzdělanostní očekávání. Pokud si přeci jen

uvědomují hodnotu vzdělání a mají pro své potomky velké plány, kvůli nedostatečným informacím o studiu, přijímacím řízení a omezeným sociálním vazbám zůstávají jejich přání ve velké míře případů nenaplněna. (Kirk et al. 2011)<sup>5</sup> Lze tedy předpovídat, že kulturní kapitál rodiny, konkrétněji počet knih v domácnosti, hraje při tvorbě vzdělanostních očekávání rodičů významnou roli.

Podle hypotézy rozředění (*dilution*) není ekonomická ani osobní kapacita rodičů nekonečná, a proto musí dělit zdroje mezi všechny své potomky. Výzkumy se rozcházejí ve vysvětlení toho, jak a jestli je toto dělení ovlivněno pořadím narození dítěte, inverzní vztah mezi počtem sourozenců a dosaženým vzděláním byl ale nalezen opakovaně a v různých zemích. (Viz Salem 2004; Jæger 2009) Velikost rodiny, respektive počet dětí, tak může hrát roli při tvorbě vzdělanostních očekávání. Vzdělanější a bohatší rodiče pravděpodobně dělením zdrojů mezi více svých dětí tolik netrpí, jako je tomu v rodinách z nižších tříd, kde rodiče musí kalkulovat více a počet dětí může mít na jejich očekávání výraznější dopad. Lze předpokládat, že vyšší počet dětí je spojen s nižšími aspiracemi a očekáváními rodičů od svých dětí, ale tato logika neplatí pro všechny socioekonomické skupiny. Analogicky lze očekávat, že rodiče, kteří žijí sami, budou mít méně zdrojů, jež mohou svým dětem poskytnout, a jejich kapacita se tak musí ředit více nežli v úplných rodinách. Rodinný stav tak rovněž může ovlivňovat očekávání rodičů. Ženatí a vdané mají pravděpodobně vyšší očekávání nežli svobodní, rozvedení či vdovy a vdovci.

Kromě faktorů týkajících se sociálního pozadí rodiny se předpokládá také vliv pohlaví dítěte. Tendence rodičů očekávat více od svých dcer nebo synů je ovlivněna kulturním kontextem. Britská studie zkoumající aspirace matek na vzdělání svých dětí prokázala vyšší aspirace kladené na vzdělání dcer nežli synů (Goodman et al. 2010), stejně tak ve Finsku byla zjištěna vyšší očekávání rodičů od svých dcer než od synů; tento rozdíl byl především znatelný u méně vzdělaných rodičů. (Räty 2006) V Japonsku je tomu naopak a rodiče očekávají více od svých synů. (Sosu 2014) Lze předpokládat, že v České republice bude situace podobná jako ve Velké Británii nebo Finsku, a tedy že rodiče kladou větší nároky na své dcery než na syny. Rodiče si pravděpodobně uvědomují, že dívky obecně dosahují lepších studijních výsledků (Straková 2002) a mají větší zastoupení ve vyšších stupních vzdělávacího systému. Zatímco obory s převahou chlapců nalezneme na středních učilištích bez maturity, dívky dominují ve středním všeobecném vzdělávání. (Šmídová et al. 2008) Důsledkem toho mohou být vyšší aspirace nejen dívek (Straková 2002), ale i jejich rodičů, kteří si uvědomují vyšší šanci dcer uspět ve vyšším vzdělání. V České republice stejně jako v dalších evropských zemích je navíc ekonomická návratnost vzdělání

---

<sup>5</sup> Racionální uvažování rodičů přichází do kolize s jejich přáními ohledně vzdělání dětí a vzniká nekonzistence mezi aspiracemi a očekáváními. Tento stav vyšších aspirací než očekávání je definován (Murayama et al. 2015) jako *overaspiration*.

vyšší pro ženy než pro muže. Dívky každým dalším rokem stráveným ve škole získají více než chlapci. Jeden rok studia odpovídá růstu hrubé mzdy o asi 10 % u žen a 8 % u mužů. (Večerník 2013) Rodiče si tak mohou uvědomovat jistou výhodu vzdělávání ve prospěch dívek a mohou tento postoj promítat do svých očekávání. (Buchmann et al. 2008)

Je potřeba brát rovněž v úvahu zjištění, že rodičovská očekávání studijní schopnosti dítěte nejen ovlivňují, ale jsou jimi také ovlivňována. Matky a otcové reflektují vzdělávací dráhu svého potomka a ve svých očekáváních zhodnocují reálné šance dětí dosáhnout vysokého vzdělání. Zejména v České republice jsou očekávání velmi silně determinována typem navštěvované školy. (Matějů et al. 2007) Od dětí navštěvujících gymnázium tak rodiče očekávají vysokoškolské vzdělání pravděpodobně častěji než od žáků středních odborných škol nebo dětí na základní škole. Typ navštěvované školy dítěte bude v analýze kontrolován.

## Metoda

K analýze budou použita data prvního ročníku longitudinálního výzkumu českých domácností *České panelové šetření domácností (Czech Household Panel Survey, dále jen CHPS)* z roku 2015. Respondenti byli vybráni náhodným výběrem a byla získána reprezentativní data o více než 5 000 domácnostech, 13 810 dospělých i nezletilých respondentech. Závisle proměnná *vzdělanostní očekávání rodiče* byla měřena otázkou „Jakého nejvyššího vzdělání si myslíte, že <jméno, věk> nakonec dosáhne?“. Rodiče odpovídali za každé dítě do 25 let, které s nimi žije ve společné domácnosti a navštěvuje školu. S ohledem na samotnou definici vzdělanostních očekávání a jejich reflexivní charakter lze předpokládat, že u dospívajících a dospělých potomků, u nichž je již vzdělanostní dráha víceméně jasná, jsou očekávání rodičů utvářena primárně aktuálními studijními možnostmi potomka. Rodiče studentů navštěvujících VŠ budou s největší pravděpodobností očekávat vysokoškolské vzdělání. Naopak u dospělých pracujících potomků s výučním listem nejspíše rodiče nebudou mít důvod očekávat, že získají vysokoškolský titul. Takové případy by nepřispěly ke zjištění příčin vysokých vzdělanostních očekávání rodičů, proto budou analyzována pouze očekávání od dětí na úrovni základního vzdělání (ve věku 6-15 let), kde se nepředpokládá tak výrazné působení vzdělávací dráhy dítěte a jeho vlastních aspirací na ty rodičovské. Ve vzorku je 836 dětí, u nichž je známo očekávání jejich matky, a 539 dětí se známým vzdělanostním očekáváním otce.

Ve shodě se zahraničními výzkumy i data z CHPS 2015 potvrzují rozšířený trend vysokých vzdělanostních očekávání rodičů. Otcové i matky kladou na své nezletilé potomky velké nároky, 54 % otců a 50 % matek očekává, že jejich děti získají vysokoškolské vzdělání. Očekávání jsou silně provázána s aspiracemi (*Cramer's V = 0,65; p = 0,00*), přičemž očekávání jsou o něco nižší než



aspirace. Vysokoškolské aspirace má 63 % otců a 58 % matek nezletilých dětí ve věku 6–15 let, což znamená, že ačkoliv někteří rodiče chtějí, aby dítě vystudovalo vysokou školu, myslí si, že skončí se středoškolským vzděláním. Tento trend ve shodě se předchozími zjištěními naznačuje, že aspirace vypovídají o nejlepších představitelných scénářích, kdežto očekávání jsou více založena na realitě. (Jacob 2010) Protože více než polovina rodičů má vysokoškolská vzdělanostní očekávání, bude z položky s původně sedmi možnostmi odpovědí<sup>6</sup> vytvořena kontrastní (tzv. dummy) proměnná indikující, zda má rodič vysokoškolská vzdělanostní očekávání od svého dítěte nebo ne: (0) nižší než VŠ vzdělání; (1) VŠ vzdělání.

Tabulka č. 1: Popisné statistiky závisle a nezávisle proměnných

Proměnná	Míry	N	Min	Max	Průměr	SD
Očekávané dosažené vzdělání	0 = nižší než VŠ; 1 = VŠ	1375	0	1	0,52	0,50
Socioekonomický index rodičů	1 = nejnižší kvintil; 2 = 2. kvintil; 3 = 3. kvintil; 4 = 4. kvintil; 5 = nejvyšší kvintil	1375	1	5	2,94	1,43
Vzdělání matky	1 = bez maturity; 2 = SŠ s maturitou; 3 = VŠ	1375	1	3	1,97	0,79
Počet knih v domácnosti	1 = asi 100 či méně; 2 = asi 200; 3 = asi 500 nebo více	1375	1	3	1,82	0,86
Počet dětí	1 = 1; 2 = 2; 3 = 3 a více	1375	1	3	2,20	0,63
Rodinný stav	1 = ženatý/vdaná; 2 = jiné	1375	1	2	1,25	0,43
Pohlaví rodiče	1 = muž; 2 = žena	1375	1	2	1,61	0,49
Pohlaví dítěte	1 = chlapec; 2 = dívka	1375	1	2	1,50	0,50
Typ navštěvované školy dítěte	1 = ZŠ; 2 = gymnázium	1375	1	2	1,07	0,26
Věk dítěte	6–15 let	1375	6	15	10,38	2,60

Vysvětlujících proměnných, které vstoupí do analýzy, bude devět (viz tabulka č. 1). Jedná se o indikátory socioekonomického postavení rodiny – *mezinárodní index socioekonomického statusu povolání (ISEI)*<sup>7</sup> rodiče, *vzdělání rodiče* (rekódované do tří kategorií: (1) bez maturity; (2) SŠ s maturitou; (3) VŠ), *počet knih v domácnosti*<sup>8</sup> ((1) asi 100 nebo méně; (2) asi 200; (3) asi 500 nebo více) indikující kulturní kapitál rodiny, sociálně demografické proměnné – *počet dětí*, *rodinný stav*, *pohlaví rodiče*, *pohlaví dítěte*, *typ navštěvované školy* ((1) ZŠ; (2) víceleté gymnázium) a *věk dítěte* jako kontrolní proměnná.

<sup>6</sup> (1) základní, (2) střední bez maturity, (3) střední odborné s maturitou, (4) střední všeobecné s maturitou, (5) vysokoškolské bakalářské, (6) vysokoškolské magisterské, (7) vysokoškolské postgraduální.

<sup>7</sup> Pro účely analýzy byla tato intervalová proměnná převedena na ordinální a soubor rozdělen do kvintilů. Hodnota Spearmanova rho je 0,98, takže ordinalizací proměnné neztrácíme žádnou informaci.

<sup>8</sup> Otázka „Kolik máte doma přibližně knih? Odhadněte počet knih v domácnosti, v níž žijete. Jde o knihy, ke kterým máte volný přístup. (1 metr = cca 50 knih)“ měla původně deset možností odpovědí a byla sloučena do tří kategorií.

Z analýzy byli vyloučeni respondenti, kteří mají chybějící hodnotu u některé z nezávislých proměnných. Konečná velikost vzorku je  $N = 1\,375$ .

## Analýza

### Deskriptivní analýza

Mezi vysokoškolskými očekáváními a socioekonomickým statusem povolání rodičů (ISEI) byla podle předpokladu nalezena významná souvislost (*Cramer's  $V = 0,37$ ;  $p = 0,00$* ). Čím vyššího postavení v zaměstnání rodiče dosahují, tím častěji očekávají, že jejich dítě vystuduje vysokou školu. Existuje také výrazná souvislost mezi vzděláním rodičů a tím, jaká očekávání mají od svých dětí (*Cramer's  $V = 0,42$ ;  $p = 0,00$* ). Většina rodičů (72 %) bez maturity od svých potomků očekává nižší než vysokoškolské vzdělání, polovina vystudovaných středoškoláků s maturitou očekává vysokoškolské vzdělání a čtyři pětiny rodičů s vysokoškolským titulem mají stejně vysoké vzdělanostní ambice pro své děti, jen 20 % matek a otců s vysokou školou očekává nižší než vysokoškolské vzdělání od svých synů nebo dcer (viz tabulka č. 2). Z těchto výsledků můžeme usuzovat na tendenci rodičů o mezigenerační vzestupnou vzdělanostní mobilitu, zároveň vidíme stále zachovalý vzorec vyšších očekávání vzdělanějších rodičů. Kromě vzdělání je jako ukazatel kulturního zázemí rodiny chápán počet knih v domácnosti. Čím více knih mají lidé doma, tím větší podíl otců a matek od svých dětí očekává, že dosáhnou vysokoškolského vzdělání (*Cramer's  $V = 0,30$ ;  $p = 0,00$* ). Jak ekonomické, tak kulturní zázemí rodiny jsou statisticky významné prediktory vysokoškolských očekávání rodičů od svých potomků.

Tabulka č. 2: Očekávání rodičů podle jejich vzdělání (v %)

Vzdělání rodiče	Nižší než VŠ	VŠ
Bez maturity	72,46	27,54
Střední s maturitou	49,62	50,38
Vysokoškolské	19,76	80,24

Rodinný stav rodiče je významným prediktorem očekávání (*Cramer's  $V = -0,16$ ;  $p = 0,00$* ), 57 % ženatých nebo vdaných rodičů očekává vysokoškolské vzdělání, kdežto to samé platí pouze pro 38 % těch, kteří jsou rozvedení, ovdovělí nebo svobodní. Otcové signifikantně častěji než matky očekávají, že jejich potomek dosáhne vysokoškolského vzdělání (*Cramer's  $V = -0,04$ ;  $p = 0,00$* ), a také pohlaví dítěte hraje roli v tom, jaká očekávání si matky a otcové vytvářejí (*Cramer's  $V = 0,06$ ;  $p = 0,03$* ), 55 % rodičů od svých dcer čeká vysokoškolské vzdělání, od synů jen 49 %. Hodnoty koeficientu asociace ale naznačují, že síla těchto efektů je velmi nízká. Souvislost mezi očekáváními rodičů a typem navštěvované školy je středně silná (*Cramer's  $V = 0,20$ ;  $p = 0,00$* ). Vysokou

školu očekává od dětí na základní škole polovina rodičů, od gymnazistů téměř všichni (87 %).

Výsledky deskriptivní analýzy naznačují, že bez kontroly dalších nezávislých proměnných nalezneme signifikantní asociaci mezi vzdělanostními očekáváními rodičů a jejich vzděláním, socioekonomickým statutem povolání, počtem knih v domácnosti, pohlavím (dítěte i rodiče) a typem školy, kterou dítě navštěvuje. Naopak nebyl nalezen statisticky významný vztah mezi očekávanými rodičů a počtem dětí nebo věkem dítěte.

#### *Víceúrovňový model*

S ohledem na to, že vzorek zahrnuje sourozence, kteří mají stejné/ho rodiče, a navíc za každou domácnost mohli vypovídat oba rodiče, musí být v analýze zohledněna hierarchická povaha dat. Děti představují první úroveň zahnížděnou (*nested*) do charakteristik rodiče (úroveň 2) a ty jsou zahnížděny do konkrétních domácností (úroveň 3). Bez víceúrovňového modelování by odhady standardních chyb nepočítaly s korelacemi mezi dětmi, jež mají stejného rodiče, a mezi rodiči, kteří sdílí jednu domácnost, což by vedlo k nepřesnostem v interpretaci statistické významnosti prediktorů. Analyzovaných domácností je 791, maximální četnost je rovna 8 (oba rodiče vypovídali za své čtyři děti). Druhá úroveň je tvořena 1 026 rodiči a celkový počet jednotek analýzy, nezletilých dětí, je ve vzorku 1 375. Do analýzy vstupují všechny proměnné, u kterých byl předpokládán efekt na závislou proměnnou.

#### **Výsledky**

Prostřednictvím *LR (likelihood ratio)* testu byla prokázána vhodnost použití víceúrovňového modelu oproti jednoduchému modelu ( $LR\chi^2 = 157,28; df=2; p = 0,00$ )<sup>9</sup>. Hodnota vnitrotřídního korelačního koeficientu *ICC (intraclass correlation)* je na úrovni domácnosti rovna 0,68 a na úrovni rodiče v rámci domácnosti 0,70. Znamená to vysokou korelaci jak mezi naměřenými očekávanými rodičů v jedné domácnosti, tak korelaci mezi očekávanými rodiče pro více jeho dětí.

Podle předpokladu byl prokázán vliv socioekonomického postavení rodiny na očekávání matek a otců, že jejich dítě získá vysokoškolské vzdělání. S rostoucím statutem povolání stoupá šance, že budou rodiče od svých potomků očekávat vysokou školu spíše nežli jiné vzdělání. Například u matek a otců spadajících do nejvyššího kvintilu ISEI je oproti rodičům z nejnižší kategorie zaměstnaneckého statusu 4,1× větší šance, že budou od svého dítěte očekávat

---

<sup>9</sup> LR test neboli test poměru věrohodností srovnává logaritmy věrohodnostní funkce stanoveného víceúrovňového modelu s jednoduchým modelem a testuje nulovou hypotézu, že mezi nimi není statisticky významný rozdíl. (Leckie 2010)

Tabulka č. 3: Efekty nezávisle proměnných na očekávání rodiče – víceúrovňový model

Proměnná	OR	p
ISEI rodiče		
nejnižší	ref.	
2	2,29	**
3	3,29	**
4	3,52	**
nejvyšší	4,12	**
Vzdělání rodiče		
bez maturity	ref.	
SŠ s maturitou	3,58	***
VŠ	20,85	***
Počet knih v domácnosti		
asi 100 či méně	ref.	
asi 200	2,82	**
asi 500 nebo více	3,06	**
Počet dětí		
jedno	ref.	
dvě	1,88	
tři a více	2,09	
Rodinný stav		
ženatý/vdaná	ref.	
jiné	0,49	**
Pohlaví		
muž	ref.	
žena	0,79	
Pohlaví dítěte		
chlapec	ref.	
dívka	2,45	**
Studium dítěte		
ZŠ	ref.	
gymnázium	15,13	***
Věk dítěte		
Konstanta	0,94	
	0,06	**
rozptyl (úroveň domácností)	7,58	
rozptyl (úroveň rodiče)	0,20	
-2 LL (nulový model)	-739,38	
-2 LL (konečný model)	-700,75	

\* p < 0,10; \*\* p < 0,05; \*\*\* p < 0,001

Poznámka: OR (*odds ratio*) označuje šanci, že jev nastane v jedné skupině v porovnání s jinou (referenční) skupinou stejné proměnné (*ref.*). Pokud je poměr šancí u dvou kategorií prediktoru rovný 1, znamená to, že šance na to, že závisle proměnná bude nabývat hodnoty 1, jsou u těchto dvou skupin stejné. (Field 2013)

Když je hodnota OR větší než 1, znamená to, že s rostoucí hodnotou prediktoru roste šance, že závisle proměnná nastane, a naopak hodnota menší než 1 indikuje pokles šancí. (Blíže viz Field 2013; Long, 1997) Statistika  $-2 LL$  ( $-2 \log likelihood$ ) představuje velikost přirozeného logaritmu věrohodnostní funkce odhadnutého modelu. Vypovídá o schopnosti modelu predikovat závisle proměnnou. Čím více se blíží 0, tím je predikce lepší. (Reháková 2000)

vysokoškolské vzdělání než jiné. Silný efekt socioekonomického statusu povolání na vzdělanostní očekávání podporuje teorii udržení sociálního statusu. Socioekonomicky privilegovaní rodiče chápou vzdělání jako strategii vedoucí k dobrému společenskému postavení (Katrňák 2004), a proto si vytvářejí vysoká očekávání od svých dětí. Ta mohou také souviset s jistotou, že budou rodiče schopni dítě na vysoké škole finančně podporovat, jak ukazují některé výzkumy. (Kirk et al. 2011) Vyšší zaměstnanecký status rodiče spojený s lepším platem znamená pro rodiny nižší rizika související s pokračujícím studiem dítěte, náklady na vzdělání jsou převýšeny benefity a z toho plynou vyšší očekávání. Vliv socioekonomického statusu povolání byl významný i při kontrole vzdělání rodiče, což znamená, že v rámci stejné vzdělanostní kategorie mají rodiče s vyšším ISEI vyšší očekávání.

Výsledky analýzy korespondují se zahraničními studii, které v rámci socioekonomického statusu zdůrazňují aspekt vzdělání rodičů. (Kim et al. 2013; Davis-Kean 2005) Šance, že středoškolsky vzdělaný rodič s maturitou bude očekávat vysokoškolské vzdělání od potomka, je  $3,6\times$  větší než u lidí bez maturity, u vysokoškolsky vzdělaných rodičů je pak šance dokonce  $20,8\times$  větší nežli u rodičů, kteří nedosáhli ani na maturitu. Efekt vzdělání rodičů na vysokoškolská očekávání je mnohem silnější než efekt statusu jejich povolání. Zdá se, že to nejsou primárně finanční překážky, které zapříčiňují neambiciózní vzdělávací strategie v rodinách, ale spíše kulturní rozdíly. Rodiče s vysokým vzděláním považují vysokou školu za statusový znak a chtějí jej zajistit i pro své děti. (Katrňák 2004)

Kromě vzdělání je často využívaným ukazatelem kulturního kapitálu počet knih v domácnosti. Byla nalezena souvislost mezi tím, kolik mají lidé doma knih, a šancí na vysokoškolská očekávání od svých dětí. Platí, že s rostoucím počtem knih roste také pravděpodobnost, že bude rodič očekávat vysokou školu. V porovnání s rodinami s cca 100 knihami (nebo i méně) mají rodiče z rodin, které udávají asi 200 knih v domácnosti,  $2,8\times$  větší šanci, že budou od svého potomka očekávat vysokoškolský titul. Podobně je tomu u rodin s asi 500 knihami nebo více, zde je šance  $3,1\times$  větší. Tento závěr podporuje teorii habitu a přenosu kulturního kapitálu. Rodiny, které se vyznačují vysokým objemem tohoto kapitálu (což signalizuje také počet knih, jež mají doma), chápou vzdělání jako žádoucí společenskou komoditu, své děti ke vzdělání vedou a zároveň jsou ochotni do studia investovat různé druhy kapitálů.

Teorie rozředění v datech nenašla jednoznačnou podporu. Neprokázal se významný efekt celkového počtu dětí, které rodič má, na jeho vysokoškolská

očekávání, a to ani při kontrole interakce socioekonomického statusu rodiny a počtu dětí v modelu (zde nezobrazeno). Nezdá se, že by nutnost dělit dostupné finanční a lidské zdroje mezi více dětí ovlivnilo to, zda od nich bude očekáváno dosažení vysokoškolského vzdělání. Nelze říci, že by rodiče kladli větší nároky na jedináčky a že by rostoucí počet dětí snižoval očekávání toho, jakého vzdělání dítě dosáhne. Efekt rodinného stavu se však projevil jako signifikantní. Matky a otcové, kteří jsou svobodní, ovdovělí nebo rozvedení, mají o 51 %<sup>10</sup> nižší šanci na vysokoškolské aspirace pro své děti nežli rodiče v manželství (respektive v registrovaném partnerství). Tento fakt naopak hypotézu rozředění podporuje.

Analýza poukazuje na významný genderový aspekt vzdělanostních očekávání rodičů – je 2,5x větší šance, že matky a otcové budou očekávat vysokou školu od svých dcer nežli od synů. Potvrdily se závěry některých evropských studií (Goodman et al. 2010; Ráty 2006), podle kterých jsou rodiče „přísnější“ na své dcery. Otázkou zůstává, proč tomu tak je. Jedním z možných vysvětlení této tendence je reflexe rodičů, že dívky tradičně dosahují v průměru lepších studijních výsledků nežli chlapci (Straková 2002), připisují jim tak vyšší šance dosáhnout vysokoškolského vzdělání. Také mohou vnímat fakt, že současné vysoké vzdělání je feminizované a šanci získat vysokoškolský titul mají spíše dívky než chlapci. Navíc, rodiče si mohou uvědomovat, že pro jejich dcery je získání dobrého vzdělání důležitější, protože ekonomická návratnost vzdělání je pro ně vyšší než pro syny a každý rok studia je pro dívky větším přínosem než pro chlapce. (Večerník 2013) Musíme také zohlednit mezinárodně platný trend vyšších vzdělanostních aspirací dívek v porovnání s chlapci. (Chykiná et al. 2016; Matějů et al. 2007; McDaniel 2010; Straková 2002) Je možné, že rodiče vysoké aspirace svých dcer jednoduše vtělují do svých očekávání, především ve starším věku. Slabý trend vyšších vzdělanostních očekávání otců ve srovnání s matkami nebyl při kontrole dalších proměnných v modelu signifikantní.

Z výsledků vyplývá, že vzdělání je nejsilnějším prediktorem vysokoškolských očekávání. Po nejvýznamnějším efektu vzdělání rodičů byl nalezen také výrazný efekt typu vzdělání dítěte. Nároky rodičů na dítě navštěvující víceleté gymnázium jsou diametrálně odlišné od očekávání kladených na děti na základní škole. Pokud potomek studuje na gymnáziu, je 15× větší šance, že od něj budou rodiče očekávat vysokoškolské vzdělání než od dítěte na základní škole, a to i při kontrole jejich socioekonomického statusu a vzdělání. Může to být odrazem skutečnosti, že ambiciózní rodiče formují trajektorii dítěte už v raných fázích vzdělávacího systému a posílají své potomky na víceletá gymnázia. Zá-

---

<sup>10</sup> Výpočet:  $((1 - 0,49) * 100) = 51 \%$ .

roveň to může být výsledkem reflexe reálných možností dítěte vysoké vzdělání získat.

## **Závěr**

Hlavním cílem této stati bylo zjistit efekt socioekonomických faktorů na očekávání rodičů, že jejich děti v budoucnosti dosáhnou vysokoškolského vzdělání. Výsledky ukázaly, že v České republice můžeme, stejně jako v zahraničí, pozorovat trend vysokých vzdělanostních aspirací i očekávání rodičů pro své děti. Vidíme zjevnou snahu rodičů o vzestupnou vzdělanostní mobilitu v rámci rodiny, například polovina rodičů se středoškolským vzděláním s maturitou očekává, že jejich dítě nebo děti dosáhnou vysokoškolského titulu.

Přesto jsou v České republice vzdělanostní očekávání stále silně provázána se socioekonomickým statutem rodiny. Platí, že vzdělanější rodiče a rodiče s vyšším socioekonomickým statutem povolání kladou na své děti větší vzdělanostní nároky a častěji od nich očekávají, že vystudují vysokou školu. Efekt vzdělání rodiče je přitom výrazně silnější než efekt statusu povolání. Tento závěr může vysvětlovat, proč sociální politiky zaměřující se na snižování ekonomických nerovností v rodinách (například finančními příspěvky, stipendii či poskytováním studijních pomůcek) za účelem zvýšení aspirací dětí z defavorizovaných rodin nemusí přinášet kýžené výsledky. Primární příčinu nízkých vzdělávacích ambicí lze, zdá se, spatřovat v kulturním zázemí rodiny.

Prekvapivým zjištěním je, že počet dětí nemá vliv na vysokoškolská očekávání rodiče. Matky a otcové, kteří musí své zdroje dělit mezi více potomků, si nevytvářejí nižší očekávání než rodiče jedináčků. Spíše než počet dětí se jako významný faktor při tvorbě vzdělávacích očekávání jeví úplnost rodiny, respektive rodinný stav rodiče. Pokud je rodič rozvedený, ovdovělý nebo svobodný, jsou jeho očekávání nižší. Předpokládaným důvodem je právě omezený objem jak finančních, tak časových či motivačních prostředků, které by mohly být využity pro vzdělávání dítěte.

Analýza poukázala na genderové rozdíly ve vzdělanostních očekáváních rodičů. Otcové a matky obecně očekávají více od svých dcer než od synů. V tomto ohledu se nijak nelišíme od západoevropských zemí. Příčinu je možné spatřovat ve vnímání vyšší návratnosti vzdělání pro ženy než pro muže, nebo jednoduše v samotných vysokých vzdělanostních ambicích dívek, které rodiče reflektují a promítají do svých vzdělávacích očekávání. Rodičovská očekávání se rovněž liší u dětí v různých vzdělávacích větvích. Oproti rodičům, jejichž dítě navštěvuje základní školu, je u rodičů gymnazistů patnáctkrát větší šance, že budou od svého potomka očekávat vysokou školu.

Provedená analýza má své limity. Zaprvé, očekávání byla měřena jedinou položkou, zatímco někteří výzkumníci vytvořili komplexní škálu, u které se dá předpokládat vyšší validita (např. škála SEAEA – *Scale of Educational Aspi-*

*rations and Expectations for Adolescents* od Jacobové (2010)). Dále, možnost měřit vliv ekonomických faktorů rodiny na očekávání rodičů byl limitován nedostatkem informací o celkovém příjmu domácnosti a byl indikován pouze socioekonomickým statusem povolání rodiče. Jako limit může být také vnímáno stanovené věkové rozpětí dětí, jejichž rodiče byli zahrnuti do analýzy, jednalo se o děti ve věku 6–15 let. Dá se předpokládat, že očekávání rodičů žáka těsně před dokončením základní školy bude více ovlivněno jeho studijními výsledky než u dětí v prvních letech školní docházky, kdy má další studijní dráha dítěte zatím ještě mlhavé obrysy. Bylo by rovněž užitečné kromě typu navštěvované školy kontrolovat také kognitivní schopnosti dětí, ale takové informace analyzovaná data nenabízejí. Vzhledem k tomu, že se jedná o průřezovou studii, nelze dělat spolehlivé závěry o kauzalitě a musíme mít na paměti možnost obousměrného působení mezi očekáváním rodičů a samotných dětí. Další poznatky bude možno získat díky panelové povaze výzkumu. Získaná data mohou být slibným zdrojem pro analýzu změny studijních aspirací žáků i jejich rodičů v čase, což nám pomůže zjistit směr vlivu mezi očekáváním rodičů, žáků a jejich studijními výsledky.

**Lucie Hrubá** působí na Sociologickém ústavu AV ČR a současně pokračuje v doktorském studiu na Fakultě sociálních studií Masarykovy univerzity v Brně. Ve své práci se věnuje především sociálním nerovnostem ve vzdělávání a kvalitativní diverzifikaci vysokoškolského vzdělání.

#### LITERATURA

- BENNER, A. D. – MISTRY, R. S., 2007: Congruence of Mother and Teacher Educational Expectations and Low-Income Youth's Academic Competence. *Journal of Educational Psychology* 99, č. 1, s. 140-153.
- BODNÁROVÁ, B. – GERBERY, D. – FILADELFOVÁ, J. – BERNHAUSEROVÁ, E., 2006: Mezigeneračný prieskum podmienok života rodín: Mezigeneračná reprodukcia chudoby – vlastné empirické výskumy. Bratislava: Inštitút pre výskum práce a rodiny, 84 s.
- BOUDON, R., 1974: Education, Opportunity, and Social Inequality: Changing Prospects in Western Society. John Wiley & Sons Canada, Limited, 220 s.
- BOURDIEU, P., 1998: Teorie jednání. Praha: Karolinum, 180 s.
- BOURDIEU, P. – PASSERON, J., 1990: Reproduction in Education, Society and Culture (2 edition). London; Newbury Park, Calif: Sage Publications, 254 s.
- BREEN, R. – GOLDTHORPE, J. H., 1997: Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society* 9, č. 3, s. 275-305.
- BRILEY, D. A. – HARDEN, K. P. – TUCKER-DROB, E. M., 2014: Child Characteristics and Parental Educational Expectations: Evidence for Transmission with Transaction. *Developmental Psychology* 50, č. 12, s. 2614-2632.



- BUCHMANN, C. – DIPRETE, T. A. – MCDANIEL, A., 2008: Gender Inequalities in Education. *Annual Review of Sociology* 34, č. 1, s. 319-337.
- DAVIES, R. – HEINESEN, E. – HOLM, A., 2002: The Relative Risk Aversion Hypothesis of Educational Choice. *Journal of Population Economics* 15, č. 4, s. 683-713.
- DAVIS-KEAN, P. E., 2005: The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment. *Journal of Family Psychology* 19, č. 2, s. 294-304.
- FIELD, A. P., 2013: *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics: And Sex and Drugs and Rock 'n' Roll* (4th edition). Los Angeles: SAGE, 952 s.
- GOLDENBERG, C. – GALLIMORE, R. – REESE, L. – GARNIER, H., 2001: Cause or Effect? A Longitudinal Study of Immigrant Latino Parents' Aspirations and Expectations, and Their Children's School Performance. *American Educational Research Journal* 38, č. 3, s. 547-582.
- GOODMAN, A. – GREGG, P. – CHOWDRY, H. – CRAWFORD, C. – DEARDEN, L. – JOYCE, R. – WASHBROOK, E., 2010: *Poorer Children's Educational Attainment: How Important are Attitudes and Behaviour?* York: Joseph Rowntree Foundation. Získáno z <http://www.jrf.org.uk/sites/files/jrf/poorer-children-education-full.pdf>.
- GOYETTE, K. – XIE, Y., 1999: Educational Expectations of Asian American Youths: Determinants and Ethnic Differences. *Sociology of Education* 72, č. 1, s. 22-36.
- GREGG, P. – WASHBROOK, E., 2009: *The Socio-Economic Gradient in Child Outcomes: The Role of Attitudes, Behaviours and Beliefs* (Report for JFR: The primary school years). CMPO, University of Bristol, 66 s.
- HAO, L. – YEUNG, W.-J. J., 2015: Parental Spending on School-Age Children: Structural Stratification and Parental Expectation. *Demography* 52, č. 3, s. 835-860.
- CHYKINA, V. – CHUNG, H. J. – BODOVSKI, K., 2016: Great Expectations? Variation in Educational Plans of Students in Post-Socialist Eastern Europe. *European Education* 48, č. 1, s. 43-62.
- JACOB, M., 2010: *Parental Expectations and Aspirations for their Children's Educational Attainment: An Examination of the College-Going Mindset Among Parents*. University of Minnesota Digital Conservancy. Získáno z <http://hdl.handle.net/11299/93924>.
- JÆGER, M. M., 2009: Sibship Size and Educational Attainment. A Joint Test of the Confluence Model and the Resource Dilution Hypothesis. *Research in Social Stratification and Mobility* 27, č. 1, s. 1-12.
- KATRŇÁK, T., 2004: *Odsouzení k manuální práci: vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině* (Vyd. 1). Praha: Sociologické Nakladatelství, 290 s.
- KATRŇÁK, T., 2006: Faktory podmiňující vzdělanostní aspirace žáků devátých tříd základních škol v České republice. In: Matějů, P. – Straková, J. *Nerovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice* (Vyd. 1). Praha: Academia, s. 173-193.
- KIM, Y. – SHERRADEN, M. – CLANCY, M., 2013: Do Mothers' Educational Expectations Differ by Race and Ethnicity, or Socioeconomic Status? *Economics of Education Review* 33, s. 82-94.

- KIRK, C. M. – LEWIS-MOSS, R. K. – NILSEN, C. – COLVIN, D. Q., 2011: The Role of Parent Expectations on Adolescent Educational Aspirations. *Educational Studies* 37, č. 1, s. 89-99.
- LECKIE, G., 2010: Module 5: Introduction to Multilevel Modelling. Centre for Multilevel Modelling, 8 s. Získáno z <http://www.bristol.ac.uk/media-library/sites/cmm/migrated/documents/5-practicals-stata-sample.pdf>.
- LONG, J. S., 1997: *Regression Models for Categorical and Limited Dependent Variables*. Los Angeles: SAGE, 297 s.
- MADARASOVA GECKOVA, A. – TAVEL, P. – VAN DIJK, J. P. – ABEL, T. – REIJNEVELD, S. A., 2010: Factors Associated with Educational Aspirations Among Adolescents: Cues to Counteract Socioeconomic Differences? *BMC Public Health* 10.
- MATĚJŮ, P., 2005: Ke kořenům sociálně psychologického modelu sociální stratifikace. *Sociologický Časopis / Czech Sociological Review* 41, č. 1, s. 7-30.
- MATĚJŮ, P. – SOUKUP, P. – BASL, J., 2007: Educational Aspirations in a Comparative Perspective: The Role of Individual, Contextual and Structural Factors in the Formation of Educational Aspirations in OECD Countries. Praha: Sociologický ústav Akademie věd České republiky, 53 s.
- MCDANIEL, A., 2010: Cross-National Gender Gaps in Educational Expectations: The Influence of National-Level Gender Ideology and Educational Systems. *Comparative Education Review* 54, č. 1, s. 27-50.
- MURAYAMA, K. – PEKRUN, R. – SUZUKI, M. – MARSH, H. W. – LICHTENFELD, S., 2015: Don't Aim Too High for Your Kids: Parental Overaspiration Undermines Students' Learning in Mathematics. *Journal of Personality and Social Psychology* 111, č. 5, s. 766-779.
- OKETCH, M. – MUTISYA, M. – SAGWE, J., 2012: Parental Aspirations for their Children's Educational Attainment and the Realisation of Universal Primary Education (UPE) in Kenya: Evidence from Slum and Non-Slum Residences. *International Journal of Educational Development* 32, č. 6, s. 764-772.
- RAMPINO, T. – TAYLOR, M. P., 2013: Gender Differences in Educational Aspirations and Attitudes (ISER Working Paper Series No. 2013-15). Institute for Social and Economic Research. Získáno z <https://ideas.repec.org/p/ese/iserwp/2013-15.html>.
- RÄTY, H., 2006: What Comes After Compulsory Education? A Follow-Up Study on Parental Expectations of their Child's Future Education. *Educational Studies* 32, č. 1, s. 1-16.
- REED, E. J., 2012: An Examination of the Educational Aspirations Parents Have for their Children. University of Iowa, 106 s.
- ŘEHÁKOVÁ, B., 2000: Nebojte se logistické regrese / Introducing Logistic Regression. *Sociologický Časopis / Czech Sociological Review* 36, č. 4, s. 475-492.
- SALEM, R., 2004: Sibling Configuration: Impact on Education and Health Outcomes of Adolescents in Egypt (Population Council Wana Working Paper). University of Oxford, 48 s.
- SCHOON, I., 2010: Planning for the Future. Changing Education Expectations in three British Cohorts. *Historical Social Research* 35, č. 2, s. 99-119.

- SCHOON, I. – MARTIN, P. – ROSS, A., 2007: Career Transitions in Times of Social Change. His and Her Story. *Journal of Vocational Behavior* 70, č. 1, s. 78-96.
- SOSU, E. M., 2014: Predicting Maternal Aspirations for their Children's Education: The Role of Parental and Child Characteristics. *International Journal of Educational Research* 67, s. 67-79.
- SPERA, C. – WENTZEL, K. R. – MATTO, H. C., 2009: Parental Aspirations for Their Children's Educational Attainment: Relations to Ethnicity, Parental Education, Children's Academic Performance, and Parental Perceptions of School Climate. *Journal of Youth and Adolescence* 38, č. 8, s. 1140-1152.
- STRAKOVÁ, J., 2002: Vědomosti a dovednosti pro život: čtenářská, matematická a přírodovědná gramotnost patnáctiletých žáků v zemích OECD. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 111 s.
- 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, č. 1, s. 23-53.
- ŠVARCOVÁ, J. – GABRHEL, V., 2012: Vzdělanostní aspirace a vzdělanostní mobilita studentů středních škol v České republice. *E+M Ekonomie a Management* 2, s. 4-11.
- TRUSTY, J., 2002: African Americans' Educational Expectations: Longitudinal Causal Models for Women and Men. *Journal of Counseling & Development* 80, č. 3, s. 332-345.
- VAN DE WERFHORST, H. G. – HOFSTEDE, S., 2007: Cultural Capital or Relative Risk Aversion? Two Mechanisms for Educational Inequality Compared. *The British Journal of Sociology* 58, č. 3, s. 391-415.
- VEČERNÍK, J., 2013: The Changing Role of Education in the Distribution of Earnings and Household Income: The Czech Republic, 1988 – 2009. *Economics of Transition* 21, č. 1, s. 111-133.
- VRYONIDES, M. – GOUVIAS, D., 2012: Parents' Aspirations for their Children's Educational and Occupational Prospects in Greece: The Role of Social Class. *International Journal of Educational Research* 53, s. 319-329.
- YAMAMOTO, Y. – HOLLOWAY, S. D., 2010: Parental Expectations and Children's Academic Performance in Sociocultural Context. *Educational Psychology Review* 22, č. 3, s. 189-214.