

Školní neúspěšnost dospívajících

Bc. Gabriela Chlubná

Diplomová práce
2014



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií


INSTITUT
MEZIOBOROVÝCH STUDIÍ

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Institut mezioborových studií Brno
akademický rok: 2012/2013

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Gabriela CHLUBNÁ**
Osobní číslo: **H128132**
Studijní program: **N7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**

Téma práce: **Školní neúspěšnost dospívajících**

Zásady pro vypracování:

Zadané a zvolené téma bude zpracováno podle pokynů obsažených v materiálu IMS "Metodika psaní odborného textu a výzkum v sociálních vědách" (IMS 2009). Případně podle dalších materiálů, z nichž některé jsou obsaženy v literatuře připojené k tomuto studijnímu textu. Zejména bude dbáno na dodržování zásad publikační etiky a pravidel společenskovedního výzkumu. Průběžné výsledky práce budou pravidelně konzultovány s vedoucím diplomové práce.

S vědomím těchto zásad a pravidel a po konzultaci s vedoucím bude práce zaměřena:

- na (zejména sociální) rizika pramenící z dnešního panského vztahu člověka k přírodě;
- na hledání odpovědi na otázku, proč dochází ve vztahu člověk - příroda k selhání;
- na možnosti sociální pedagogiky při nápravě tohoto stavu.

Součástí práce bude empirické šetření event. realizovaný výzkum (kvantitativní, kvalitativní, smíšený) zaměřený na zjištění vztahu (věkové, vzdělanostní) sociální skupiny k ochraně životního prostředí.

Rozsah diplomové práce:

Rozsah příloh:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**

Seznam odborné literatury:

JILČÍK, T., PLŠKOVÁ, A., ZAPLETAL, L. Sociální patologie. Brno: IMS, 2005.

KRAUS, B. Základy sociální pedagogiky. Praha: Portál, 2008, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

KOHOUTEK, R. Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy. Brno: MU, 2007, 260 s. ISBN 978-80-210-4434-0.

MÜHLPACHR, P. Sociální patologie. Brno: MU, 2001, 104 s. ISBN 80-2110-2511-5.

VÁGNEROVÁ, M. Školní poradenská psychologie pro pedagogy. Praha: UK, 2005 430 s. ISBN 80-246-1074-4.

Další literatura bude obsažena v Projektu diplomové práce a průběžně doplňována během práce na tomto textu.

Vedoucí diplomové práce:

PhDr. Alena Plšková

Katedra sociální pedagogiky

Datum zadání diplomové práce:

30. listopadu 2012

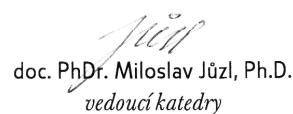
Termín odevzdání diplomové práce:

31. března 2014

V Brně dne 30. listopadu 2012


prof. PhDr. Pavel Mühlpachr, Ph.D.
vedoucí ústavu




doc. PhDr. Miloslav Jůzl, Ph.D.
vedoucí katedry

Prohlašuji, že

- beru na vědomí, že odevzdáním diplomové práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby;
- beru na vědomí, že diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k prezenčnímu nahlédnutí, že jeden výtisk diplomové práce bude uložen v příruční knihovně Fakulty humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně a jeden výtisk bude uložen u vedoucího práce;
- byl/a jsem seznámen/a s tím, že na moji diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- beru na vědomí, že podle § 60 odst. 2 a 3 autorského zákona mohu užít své dílo – diplomovou práci nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen připouští-li tak licenční smlouva uzavřená mezi mnou a Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně s tím, že vyrovnání případného přiměřeného příspěvku na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše) bude rovněž předmětem této licenční smlouvy;
- beru na vědomí, že pokud bylo k vypracování diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tedy pouze k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům;
- beru na vědomí, že pokud je výstupem diplomové práce jakýkoliv softwarový produkt, považují se za součást práce rovněž i zdrojové kódy, popř. soubory, ze kterých se projekt skládá. Neodevzdání této součásti může být důvodem k neobhájení práce.

Prohlašuji,

- že jsem na diplomové práci pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.
- že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

V Brně

.....
podpis diplomanta

ABSTRAKT

Diplomová práce „Školní neúspěšnost dospívajících“ se zabývá problematikou současné populace adolescentů dokončit středoškolské vzdělání. Práce v teoretické části popisuje systém vzdělávání v ČR, charakterizuje pojem školní neúspěšnost, její projevy a příčiny a pojednává o způsobech řešení v rámci rodiny, školy a pedagogicko - psychologické intervence. V praktické části se práce zabývá kvalitativním výzkumem vztahů, postojů a motivací dospívajících ke školní neúspěšnosti a vzdělání vůbec.

Klíčová slova: adolescent, školní neúspěšnost, školní úspěšnost, škola, rodina, vzdělání, výkon, motivace, aspirační úroveň, sociální pedagog

ABSTRACT

Diploma work called “The school fail rate of adolescents” is dealing with the issue of current adolescent population failing in their tries to complete the secondary education. In the theoretical part, there is described the Czech system of education as well as defined the term of school fail rate, its manifestation and roots. Further more there are mentioned some ways of solving this matter within a family, some approaches taken by schools and pedagogical - psychological interventions. The practical part displays the results of a qualitative research of adolescents’ relations, attitudes and motivations towards both - their school failure and education itself.

Keywords: Adolescent, school fail rate, school success rate, school, family, education, performance, motivation, level of aspiration, social pedagogue

Poděkování

Tímto velmi děkuji paní PhDr. Aleně Plškové za trpělivé metodické vedení, za uskutečněné erudované diskuse k danému tématu, ve kterých mě navedla na mnoho zajímavých myšlenek. Také velmi děkuji všem našim přednášejícím pedagogům z Institutu mezioborových studií Brno za profesionální přístup a podporu po celou dobu studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze diplomové práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	8
I TEORETICKÁ ČÁST	10
1 VZDĚLÁVÁNÍ V ČR	11
1.1 PREPRIMÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ.....	12
1.2 PRIMÁRNÍ A NIŽŠÍ SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	13
1.3 SEKUNDÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	15
1.4 TERCIÁRNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	16
2 STŘEDNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR	19
2.1 MOŽNOSTI STŘEDNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR	20
2.2 PŘIJÍMACÍ ŘÍZENÍ NA SŠ	21
3 VYMEZENÍ A CHARAKTERISTIKA KLÍČOVÝCH POJMŮ	24
3.1 ADOLESCENCE	24
3.2 PROBLÉMOVÁ MLÁDEŽ VE VZTAHU KE ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI	26
3.3 ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOST / ÚSPĚŠNOST.....	28
3.4 VÝKONOVÁ MOTIVACE, ASPIRAČNÍ ÚROVEŇ	30
4 PŘÍČINY ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI	32
4.1 SOCIÁLNĚ PSYCHOLOGICKÉ FAKTORY ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI.....	32
4.2 BIOLOGICKO PSYCHOLOGICKÉ FAKTORY ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI	34
4.3 INTRAPSYCHICKÉ PŘÍČINY ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI.....	36
5 ZPŮSOBY ŘEŠENÍ ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI	39
5.1 RODINNÉ PROSTŘEDÍ	39
5.2 ŠKOLNÍ PROSTŘEDÍ.....	41
5.3 PSYCHOLOGICKÉ A PEDAGOGICKÉ PORADENSTVÍ.....	44
5.4 ZVLÁDÁNÍ ŠKOLNÍ ZÁTĚŽE	47
5.5 MOŽNOSTI SOCIÁLNÍHO PEDAGOGA PŘI ŘEŠENÍ ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI.....	49
II PRAKTICKÁ ČÁST	54
6 VÝZKUM	55
6.1 CÍLE	55
6.2 METODY A TECHNIKY VÝZKUMU.....	55
6.3 ROZHOVORY	60
ZÁVĚR	98
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	100
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	104
SEZNAM GRAFŮ	105
SEZNAM TABULEK	106

ÚVOD

Vzdělání patřilo historicky k vysoce ceněným hodnotám, generace od generace povzbuzovaly a pomáhaly svým členům k lepším školním výsledkům, k vyššímu vzdělání. Vliv na hodnotu vzdělání měli i pedagogové, kteří sami vysoce vzděláni, představovali autoritu nejen u svých žáků, ale v celé společnosti.

Dnešní postmoderní společnost 21. století, přes všechny výtoky moderních technologií, zázraků medicíny, nabyté svobody a demokracie, se začíná zásadním způsobem potýkat s problémy školní neúspěšnosti svých dětí. Nebo snad právě tyto výtoky moderních technologií, svoboda či demokracie nepřímo napomáhají tomuto problému? Hodnota vědomostí devalvovala, pedagog se pro mnohé žáky a jejich rodiče stal trpěným zlem.

Devalvace vědomostí je nelépe vidět na značném počtu přijímaných žáků na studijní maturitní obory a poté na opačném konci na úspěšnosti u maturit. V roce 2013 neuspělo u maturit 12 % zúčastněných studentů a 10 % se k maturitě nedostavilo vůbec.¹

Diplomová práce je zaměřena na důvody školní neúspěšnosti dospívajících, u nichž se právě vlivem celé společnosti, ale i blízkých osob, devaluje potřeba školního úspěchu a vzdělání.

Je však třeba zmínit i tu část populace, u které se školní neúspěšnost projevuje vlivem genetiky, kdy vlivem mentálních retardací nemohou dosáhnout kýžených výsledků a jejich vědomosti jsou trvale na velmi nízké úrovni. Jedná se o absolutní školní neúspěšnost, a tuto vlivem prostředí, společnosti, kultury, nelze ovlivnit.

Početnější skupinu pak tedy tvoří ta část adolescentní populace, u nichž se školní neúspěšnost projevuje jako relativní.

Diplomová práce je rozdělena na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část je strukturována do čtyř kapitol. V první kapitole se věnuji školství v České republice a její struktuře podle aktuálních informací zveřejněných v poslední výroční zprávě MŠMT, ve druhé kapitole podrobně popisují střední vzdělávání podepřené statistickými výsledky MŠMT.

Třetí kapitola se zaměří na charakteristiku klíčových problémů důležitých pro chápání celé problematiky školní neúspěšnosti, a to období adolescence. Zejména z pohledu

¹ KUHN, Jiří. Co Čech, to maturant. *Učitelství noviny: týdeník pro učitele a přátele školy*. 24/2013, s. 31

psychického vývoje, dále problematiku difilní mládeže, a také pojmy výkonová motivace a aspirační úroveň, které k dosahování školní úspěšnosti neoddělitelně patří.

Čtvrtá kapitola se věnuje příčinám školní neúspěšnosti, a to sociálně psychologickým faktorům, biologicko - psychologickým faktorům a intrapsychickým příčinám.

Pátá kapitola se pak podrobněji zaměřuje na způsoby řešení školní neúspěšnosti. Řešení lze hledat zejména v rodinném prostředí, které je nejen léčbou, ale zejména příčinou školní neúspěšnosti. Je zde věnována pozornost způsobům řešení školní neúspěšnosti ve školním prostředí, v psychologickém a pedagogickém poradenství, ve zvládnutí školní zátěže a možnostech sociálního pedagoga přispět zásadním dílem k řešení tohoto problému.

Cílem práce popis a rozbor pěti konkrétních případových studií vztahujících se k tématu školní neúspěšnosti dospívajících, především z úhlu pohledu samotných studentů a srovnání výsledků výzkumu s teoretickými východisky zpracovanými v teoretické části práce. Od tohoto srovnání, ve kterém se promítají důvody školní neúspěšnosti, jako je úroveň vzdělání rodičů, finanční zabezpečení, výběr školy, spolupráce rodičů se školou, motivace mladých lidí k ukončení studia, očekávám možnost pochopení dané problematiky do hloubky v kontextu doby, která umožňuje vyšší fluktuaci dospívajících po středních školách, než tomu bylo v minulosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

Lidské vzdělání se sice neustále rozšiřuje, ale současně ho rychlý vědeckotechnický pokrok proměňuje a stagnuje obecné lidské vědění. Kvalitní všeobecné vzdělání, které bylo kdysi podmínkou rozvoje osobnosti a demokracie se vytrácí. Téměř úměrně tomu, jak elektronika proniká do intimního lidského života, většina lidí na vzdělání jako moudrost rezignuje, sbírá informace, stagnuje a je sociálně bezradná. Politické subjekty nepřímou odraží dnešní úpadek vzdělanosti.²

Školy mají suplovat rozpadající rodinu, zajišťovat prevenci a osvětu v oblasti drog, sexu, AIDS, znečištění životního prostředí, války, migrace a integrace uprchlíků, boje kultur i bídy třetího světa.³

„Vzdělávání spoluutváří podobu kultury i osobnost člověka. Spolu s vlivy přírody, rodiny a společenského prostředí působí na světonázorové postoje lidí. Proto dnes potřebujeme nejen snadno dostupné dílčí poznání, ale i školou zprostředkovaný světonázor koncept přírody a kultury.“⁴

Organizaci počátečního vzdělávání a odborné přípravy v ČR upravuje nový zákon č.472/2011 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) s účinností od 1. 1. 2012. Všechny školy a školská zařízení jsou zahrnuty ve veřejném rejstříku škol.

Rozčlenění škol podle zřizovatele:

„Školy zřizované ministerstvy nebo orgány územní samosprávy (veřejné školy) mohou mít právní formu:

a) příspěvkové organizace nebo školské právnické osoby (jsou-li zřizovány krajem, obcí nebo Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy) nebo

b) organizační složky státu (jsou-li zřizovány Ministerstvem obrany, Ministerstvem vnitra nebo Ministerstvem spravedlnosti).

Nejběžnější právní formou veřejných škol je forma příspěvkové organizace. Školy zřízené v této právní formě spravují majetek svěřený zřizovatelem (jímž je stát, kraj nebo obec), dostávají od něho příspěvky na svou činnost a jsou většinou neziskové.

Školy zřizované registrovanými církvemi a náboženskými společnostmi (církevní školy) jsou zřizovány většinou v právní formě školské právnické osoby. Školská právnická osoba

² Šmajš Josef. *Výchova a vzdělání pro 21. století*, 2011, s. 3-4

³ Šmajš Josef. *Výchova a vzdělání pro 21. století*, 2011, s. 4

⁴ Šmajš Josef. *Výchova a vzdělání pro 21. století*, 2011, s. 8

je novou právní formou neziskové organizace, která byla zavedena školským zákonem a jejíž činnost je omezena na oblast vzdělávání.

Soukromé školy zřizují právnické osoby odlišné od výše uvedených, nebo fyzické osoby. Převažují u nich právní formy, které upravuje obchodní zákoník (např. společnosti s ručením omezeným, akciové společnosti apod.). Mohou však využívat i formy obecně prospěšné společnosti a nově i formy školské právnické osoby.⁵

1.1 Preprimární vzdělávání

Institucionalizovaná výchova v ČR je možná již v jeslích, které jsou určeny pro děti do tří let. **Jesle** však nejsou součástí školské přípravy a spadají do kompetence Ministerstva zdravotnictví. Vzhledem k mateřské a rodičovské dovolené, kterou stát podporuje péčí o nejmenší děti, je navštěvuje pouze 0,5 % věkové skupiny.

Mateřská škola

MŠ je zákonem ustanovena již jako školské zařízení, řídí se RVP PV (Rámcový vzdělávacím programem pro předškolní vzdělávání). Podle údajů MŠMT využívalo možnosti navštěvovat MŠ ve školním roce 2011/2012 342,5 tisíc dětí ve 4901 Mateřských školách.

Tab. 1: MŠ – počet škol, tříd, dětí, učitelů a poměrové ukazatele v letech 2007/08 až 2011/12

	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
počet dětí	291 194	301 620	314 008	328 612	342 521
z toho dívky	139 808	144 502	150 613	157 799	164 387
počet tříd	12 698	13 035	13 452	13 988	14 481
počet škol	4 808	4 809	4 826	4 880	4 931
učitelé (přepočtené počty)	22 744,3	23 567,8	24 584,3	25 736,8	26 780,6
z toho ženy	22 717,3	23 533,4	24 542,2	25 670,6	26 687,7
průměrný počet dětí na školu	60,56	62,72	65,07	67,34	69,46
průměrný počet dětí na třídu	22,93	23,14	23,34	23,49	23,65
průměrný počet dětí na úvazek učitele	12,80	12,80	12,77	12,77	12,79

Zdroj: MŠMT, Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011

⁵Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 22

MŠ je určena dětem od 3 do 6 let, často ji navštěvují i děti starší, které mají odklad školní docházky, výjimečně i děti mladší. Dosud není zákonem stanovená povinnost navštěvovat MŠ ani v posledním ročníku před nástupem do první třídy, i když se o tom na politické úrovni vedou dlouhodobě diskuse. MŠ využívá velké procento dětí příslušného věku, ale míst k umístění je stále nedostatek, což je způsobeno růstem počtu narozených dětí po roce 2002. Ve školním roce 2011/2012 nebylo vyhověno 49 196 žádostím o umístění do MŠ. Poslední ročník v MŠ zřízených státem, krajem, nebo obcí je bezúplatný, ostatní ročníky jsou pro většinu dětí za úplatu. V roce 2014 přehlasovala poslanecká sněmovna veto presidenta republiky a prosadila tak zákon 247/2014 Sb. o dětských skupinách, který by měl být s maximální prioritou, ještě v letošním roce novelizován, neboť povinnou registraci a splnění hygienických podmínek, nemohlo splnit 120 existujících lesních školek, ve kterých se vzdělává přibližně 2500 dětí. V současné době jsou také velice populární firemní školky a soukromé školky, které jsou alternativou na trhu poptávky po Mateřských školách.⁶

Nedostatek míst v MŠ je také způsoben nárůstem počtu dětí starších šesti let, které dostaly odklad školní docházky, a proto setrvávají v předškolním zařízení o rok déle (22,4 %).

Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání, napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami⁷.

1.2 Primární a nižší sekundární vzdělávání

Povinná školní docházka je devítiletá (6-15 let). Dítě ji musí zahájit nejpozději ve školním roce, ve kterém dovrší osmi let. Podle statistiky MŠMT bylo ve školním roce 2011/2012 794,6 tisíc dětí ve, 4111 ZŠ. Děti, které nastoupili dříve, než v šestém roce bylo cca 0,7 %, což odpovídá dlouhodobému průměru, zatímco dětí, které nastupují až po sedmém roce života je 22,4 %. Jsou to děti, které dostali odklad školní docházky na základě doporučení

⁶ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 24-28

⁷ Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě Česká republika s. 63 MŠMT 2009/2010, s. 17, www.msmt.cz/file/10185_1_1/download/

z MŠ, psychologa, nebo na žádost rodičů. Rozhodující slovo má v tomto případě rodič. *Podíl žáků plnících povinnou školní docházku ve všech typech škol na populaci ve věku 6–14 let ve školním roce 2011/12 činil 98,6 %.*⁸

Výuka se realizuje na Základní škole převážně v modelu organizovaném do dvou stupňů (5+4). Primární v zdělávání odpovídá úrovni vzdělání ISCED 1. Počínaje druhým stupněm existuje možnost pokračovat v povinném vzdělávání na gymnasiích (po pátém ročníku na osmiletém, po sedmém ročníku na šestiletém gymnasiu, což už je úroveň vzdělání ISCED 2 - nižší sekundární vzdělávání), popřípadě na konzervatoři pro umělecky nadané děti. Tuto formu vzdělávání využívá přibližně 10 % populačního ročníku.

Do základního vzdělávání zahrnujeme i školy určené pro žáky se zdravotním postižením. Žáci s handicapem jsou integrováni v běžných třídách, nebo jsou pro ně zřízeny speciální třídy při ZŠ. První stupeň umožňuje individuální vzdělávání, kdy žák dochází pouze dvakrát do roka na přezkoušení. *„Je nezbytné podporovat tuto cílovou skupinu již v období předškolní přípravy a také se zaměřit na **školní úspěšnost** v průběhu povinné školní docházky.“*⁹

⁸ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 29

⁹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 29

Tab. 2: Základní školy – počet základních škol, tříd, žáků a učitelů v letech 2007/08 až 2011/12

	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
1. stupeň					
školy 1. stupeň	4 132	4 108	4 098	4 096	4 089
třídy 1. stupeň	24 324	24 325	24 521	24 703	25 277
žáci 1. stupeň	458 046	458 198	460 754	465 380	474 327
učitelé 1. stupně přepočtení na plné úvazky	27 605,0	27 529,2	27 634,9	27 796,0	28 114,6
podíl žáků 1. stupně na populaci 6–10 let	101,4	100,5	99,8	98,8	97,8
2. stupeň					
školy 2. stupeň	2 775	2 760	2 755	2 749	2 738
třídy 2. stupeň	19 109	18 173	17 420	17 017	16 828
žáci 2. stupeň	386 817	357 817	333 705	324 106	320 315
učitelé 2. stupně přepočtení na plné úvazky	33 509,7	31 963,1	30 782,4	30 227,0	29 700,2
podíl žáků 2. stupně na populaci 11–14 let	93,1	92,7	90,3	89,5	88,4
ZŠ celkem					
školy – celkem	4 155	4 133	4 125	4 123	4 111
třídy – celkem	43 433	42 498	41 941	41 720	42 105
žáci – celkem	844 863	816 015	794 459	789 486	794 642
učitelé přepočtení na plné úvazky – celkem	61 069,2	59 492,3	58 417,3	58 023,0	57 814,8
podíl žáků celkem na populaci 6–14 let	97,4	96,9	95,6	94,8	93,8

Zdroj: MŠMT, Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011

1.3 Sekundární vzdělávání

V nepovinném vyšším sekundárním vzdělávání pokračuje 96% populace (15-18 let) a to buď na gymnáziích, která kromě zmíněných osmiletých a šestiletých existují i čtyřletá, nebo na odborných středních školách zakončených maturitní zkouškou. Dále pak ve dvou až tříletých oborech s výučním listem a na konzervatořích. Alespoň vyšší sekundární vzdělání získá 94 % populace ve věku 25 až 34 let.

Ti co ukončili vzdělávání v oborech s výučním listem, mohou pokračovat v nástavbovém studiu, zakončeném maturitní zkouškou, nebo si rozšířit kvalifikaci ve zkráceném studiu. Středním vzděláváním se budu vzhledem k tématu mé DP, věnovat podrobněji v další části práce.¹⁰

¹⁰Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 34-57

1.4 Terciární vzdělávání

Absolventi, kteří úspěšně složili maturitní zkoušku (přes 72% populace) mohou pokračovat na terciární úrovni vzdělávání na vyšších odborných školách (VOŠ) nebo školách vysokých.¹¹

VOŠ jsou samostatným druhem nevysokoškolského vzdělávání, který má v ČR poměrně krátkou historii, kdy byl novelou zákona č.29/184 Sb. v 1995 uzákoněn jako nový typ vzdělávání. VOŠ jsou zřízeny krajem (62%), soukromými organizacemi (27%) a církvemi (7%). Ve školním roce 2011/2012 se na 180 VOŠ vzdělávalo 29,3 tisíc studentů.

Jedná se o obory zaměřující se na zvýšení kvalifikace a profesní růst v oborech, jejichž nabídka je široká, např. Zdravotnictví, Pedagogika, učitelství a sociální péče, Ekonomika a administrativa a další. VOŠ je možné studovat denní formou, která trvá 3 roky, u zdravotnických oborů i 3,5 roku, ale i večerně, distančně, kombinovaně a dálkově. Po zdárném ukončení studia získávají absolventi titul Dis. (diplomovaný specialista), uvedený za jménem.¹²

Tab. 3: VOŠ – Počet škol, studentů, nově přijatých do 1. ročníku, absolventů a učitelů ve školních letech 2007/08 až 2011/12, počet absolventů za předchozí školní rok

	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Školy	177	184	184	182	180
Studenti	28 774	28 027	28 749	29 800	29 335
z toho ženy	20 529	20 168	20 702	21 461	20 950
Nově přijatí do 1. ročníku	11 975	11 003	11 870	12 838	11 780
z toho ženy	8 083	7 799	8 416	8 897	8 100
Absolventi	6 233	6 696	6 185	6 352	6 410
z toho ženy	4 384	4 949	4 659	4 506	4 862
Učitelé (přepočtení na plně zaměstnané)	1 799	1 815	1 806	1 841	1 891
z toho ženy	1 067	1 099	1 115	1 157	1 148

Zdroj: MŠMT, Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011

¹¹ Struktury systémů vzdělávání a odborné přípravy v Evropě Česká republika s. 63 MŠMT 2009/2010, s. 9
www.msmt.cz/file/10185_1_1/download/

¹² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 58-62

Vysoké školství

Je v ČR ustanoveno zákonem č. 111/1998 Sb., uskutečňuje se denní, kombinovanou a distanční formou a zahrnuje bakalářské (tříleté), magisterské navazující (dvouleté), magisterské (pětileté až šestileté) a doktorské studijní programy. *Absolventi bakalářských studijních programů získávají titul „bakalář“ (Bc.) nebo „bakalář umění“ (BcA.). Absolventi magisterských studijních programů získávají titul „magistr“ (Mgr.), „magistr umění“ (MgA.), „inženýr“ (Ing.), „inženýr architektury“ (Ing. arch.), případně „doktor medicíny“ (MUDr.), „doktor veterinárních věd“ (MVDr.) či „doktor zubního lékařství“ (MDDr.). Absolventi, kteří získali titul „magistr“, mohou po složení státní rigorózní zkoušky získat akademický titul „doktor filozofie“ (PhDr.), „doktor přírodních věd“ (RNDr.), „doktor farmacie“ (PharmDr.), „doktor teologie“ (Th Dr.), „licenciát teologie“ (Th Lic.) nebo „doktor práv“ (JUDr.). Absolventům studia v doktorských studijních programech se uděluje akademický titul „doktor“ (Ph.D.), případně „doktor teologie“ (Th .D.).¹³*

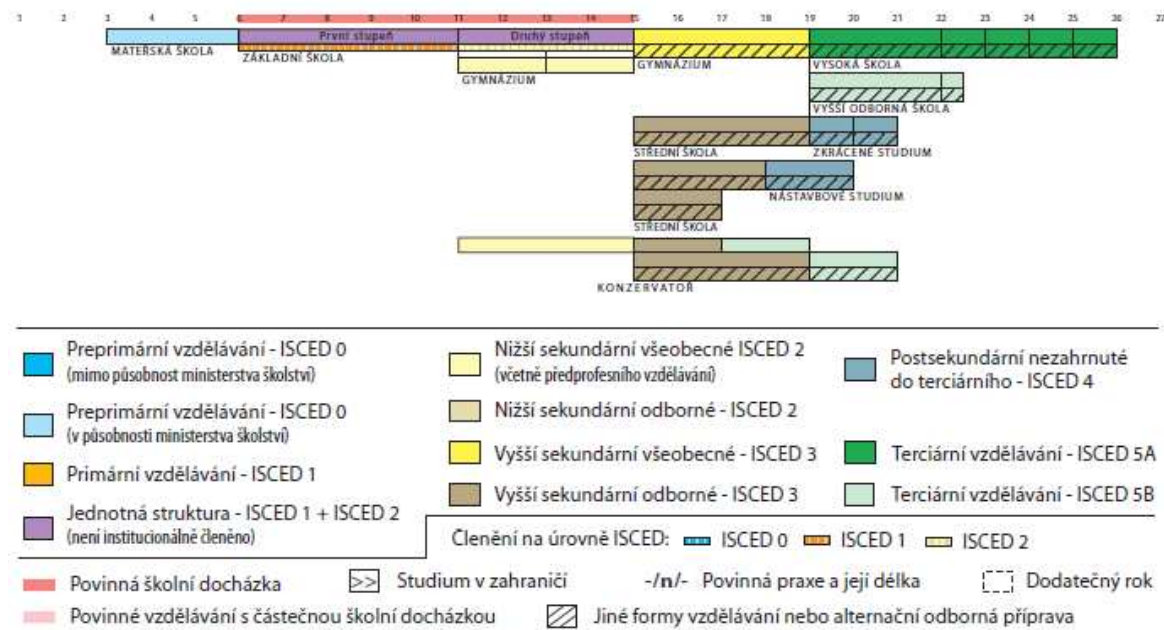
Ve školním roce 2011/2012 studovalo na 71 vysokých školách veřejných a soukromých a 2 státních vysokých školách (Univerzita obrany v Brně a Policejní akademie ČR v Praze) 392,4 tisíc studentů. K řádnému studiu byli přijati na základě přijímacího řízení a to na veřejných školách (71% uchazečů) a ze soukromých (94% uchazečů). Z celkového počtu studentů je 11% zahraničních studentů. Podle studijních programů ještě vysoké školy členíme na universitní a neuniversitní.¹⁴

Současná společnost si uvědomuje potřebu celoživotního vzdělávání, které je buď bezplatné, nebo za úplatu. VŠ pořádají kurzy a programy pro odbornou i širokou veřejnost. Velice jsou oblíbené university třetího věku, kdy jsou na některé obory dokonce pořadníky čekatelů.

¹³ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 77-78

¹⁴ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012 s. 73-86

Graf 1: MŠMT struktura vzdělávání v ČR



Zdroj: MŠMT, Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011

2 STŘEDNÍ VZDĚLÁVÁNÍ V ČR

V posledních letech je v rámci Evropy podporováno dosažení středoškolského vzdělání. Plán EU, kterého jsme platným členem, je do konce roku 2020 dosáhnout jen 10% obyvatel s nedosaženým středoškolským vzděláním. Očekávaným přínosem vzdělání je lepší orientace jak v soukromém, tak profesním životě, následný rozvoj a uplatnění na trhu práce.

V mnoha zemích Evropy je stále velké procento lidí, kteří SŠ vzdělání nedosáhli, ovšem Česká republika s tímto limitem nebude mít problém, neboť do středoškolského vzdělávání nastupují téměř všichni absolventi ZŠ.

Střední vzdělávání v ČR prošlo v posledních pěti letech velkými změnami, kdy stávající učební dokumenty nahradil Rámcový vzdělávací program, na základě kterého si každá škola sestavuje svůj školní vzdělávací program pro konkrétní obory, který umožňuje mnohem flexibilnější výuku. Došlo také k redukci počtu možných podaných přihlášek ze tří na dvě vybrané SŠ školy. (Novelizace školského zákona č. 472/2011 Sb., s účinností od 1. 1. 2012)

Střední vzdělávání je možné zahájit po úspěšném ukončení devítileté základní docházky. Někteří žáci opouštějí ZŠ dříve, a pokračují v plnění základní docházky na víceletých gymnasiích. „*Ve školním roce 2011/12 bylo vzdělávání na středních školách realizováno na 1 393 školách, účastnilo se ho 464 738 žáků (bez započtení nástavbového studia)*“¹⁵

V rámci SŠ vzdělávání je už roky sestupný trend zájmu o obory ukončené pouze výučním listem. Konkrétní snížení za posledních 5 let je o 16 %. Zájem je o obory završené maturitní zkouškou, které nabízejí možnost dalšího vzdělávání na vyšších odborných, nebo vysokých školách. Na tříleté obory se hlásí velké procento žáků s handicapem a žáků, kteří mají slabé studijní výsledky, nebo jiné obtíže. I pro tyto studenty je možnost dalšího vzdělávání po ukončení školy výučním listem. Úspěšní studenti mohou pokračovat na dvouletém nástavbovém studiu zakončeném maturitní zkouškou a eventuálně pokračovat na VOŠ, či VŠ.

Pro studenty, kteří již ukončili SŠ maturitní zkouškou a chtějí pokračovat v dalším středoškolském oboru, je určeno tzv. zkrácené studium pro získání středního vzdělání s maturitou, nebo středního vzdělání s výučním listem. „*Střední vzdělání lze také získat po*

¹⁵ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 38

*předložení souboru osvědčení o získání profesní kvalifikace (dříve dílčí kvalifikace), definovaného dle zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání v Národní soustavě kvalifikací. Tato osvědčení nahrazují předchozí vzdělání a umožňují složit závěrečnou nebo maturitní zkoušku.*¹⁶

Kromě denního středoškolského studia se realizují také formy dálkového, večerního, kombinovaného, distančního a celoživotního vzdělávání.

2.1 Možnosti středního vzdělávání v ČR

Gymnasia čtyřletá, šestiletá, osmiletá a gymnasia se sportovní přípravou. Délka studia čtyři až osm let. Náplní vyučovacího procesu je dosažení všeobecného vzdělání, s předpokladem návaznosti studia na VŠ. Podíl z celkového počtu studentů činí cca. 30%.

Lycea - technická, přírodovědná, pedagogická, zdravotnická, ekonomická, kombinovaná - která nahrazují waldorfská lycea. Délka vzdělávání čtyři roky.

Odborné SŠ s maturitou, zde je největší zájem o obory (*Ekonomika a administrativa, Elektrotechnika, telekomunikace a výpočetní technika a Strojírenství a strojírenská výroba a Gastronomie, hotelnictví a turismus*)¹⁷. Jedná se o vzdělávací systém v ČR s velmi dlouhou tradicí, kdy je možné po složení maturitní zkoušky pokračovat na VŠ, nebo přímo na trh práce.

Střední vzdělávání s výučním listem, v současnosti nejčastěji zastoupeny obory (*Gastronomie, hotelnictví a turismus, Strojírenství a strojírenská výroba*)¹⁸.

Doba studia je tři roky, ale existují i dvouleté obory. Na těchto typech škol je kladen důraz na praktické vyučování a výcvik. Tyto školy často pořádají rekvalifikační kurzy, kterými řeší problémy, které jim přináší současný úbytek studentů.

Konzervatoře, jsou samostatným typem školy, který není zahrnut do běžného středoškolského vzdělávání, nýbrž stojí zcela samostatně. Poskytuje všeobecné vzdělání a připravuje studenty pro výkon umělecko-pedagogických profesí.

¹⁶ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 36

¹⁷ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 38

¹⁸ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 38

Na konzervatoři mohou studenti získat dva druhy SŠ vzdělání a to:

- vyšší odborné po šesti, nebo osmi letech studia. Složením závěrečné zkoušky náleží studentu titul Dis. (diplomovaný specialista), nebo
- střední vzdělání s maturitní zkouškou, které lze získat nejdříve po čtyřech letech.

Vzdělávání studentů se specifickými potřebami

Nesmíme opomenout studenty s handicapem, neboť i oni jsou součástí středního vzdělávání. Do této kategorie patří žáci se zdravotním postižením, či znevýhodněním a se sociálním znevýhodněním. Na základě zákona č. 561/2004 Sb. jsou tito žáci individuálně, nebo skupinově integrováni v běžných třídách, nebo navštěvují speciální speciální SŠ. „*Na úrovni středního vzdělávání se ve školním roce 2011/12 vzdělávalo 19 125 žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tito žáci se vzdělávali v 761 středních školách. Podíl žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na této úrovni vzdělávání představoval 4,1 % ze všech žáků středních škol. Individuálně integrováno bylo 7 295 žáků, přičemž u 22,2 % z nich si postižení vyžádalo zvýšené výdaje na zajištění jejich vzdělávání. Formou skupinové integrace je vzděláváno 11 830 žáků, a to v 1 464 třídách.*“¹⁹

2.2 Příjímání řízení na SŠ

Přijímání uchazečů ke studiu na SŠ se v roce 2011/2012 většinou uskutečnilo pouze na základě studijních výsledků na ZŠ, kdy při počtu podaných přihlášek v prvním kole 239 279 se **příjímání zkouška konala pouze u 35,1% případů**. Nejčastěji to byly školy s uměleckým zaměřením a na gymnázia. Úspěšnost v prvním kole byla 67,3 %²⁰

*„Zastoupení žáků vzdělávajících se na středních školách ve vztahu k populaci 15–18 letých, pro které jsou střední školy primárně určeny, roste, a to i přesto, že výrazně klesá počet osob v dané věkové skupině.“*²¹

¹⁹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 56

²⁰ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 36

²¹ Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 34

Tab. 4: Střední školy, počet podaných přihlášek, přijetí v denní formě vzdělávání ve školním roce 2011/12 (bez nástavbového a zkráceného studia – 1. kolo přijímacího řízení) – podle druhu vzdělávání

Druh vzdělávání	Počet podaných přihlášek (1. kolo)	Počet přijetí – přijímací řízení (1. kolo)	Úspěšnost při přijímacím řízení v 1. kole
Celkem	239 379	161 173	67,3%
Střední vzdělávání	849	787	92,7%
Střední vzdělávání s výučním listem	60 782	49 109	80,8%
Střední vzdělávání s maturitní zkouškou	177 748	111 277	62,6%
z toho žáci ve věku PSD hlásící se na víceleté SS	27 115	12 870	47,5%

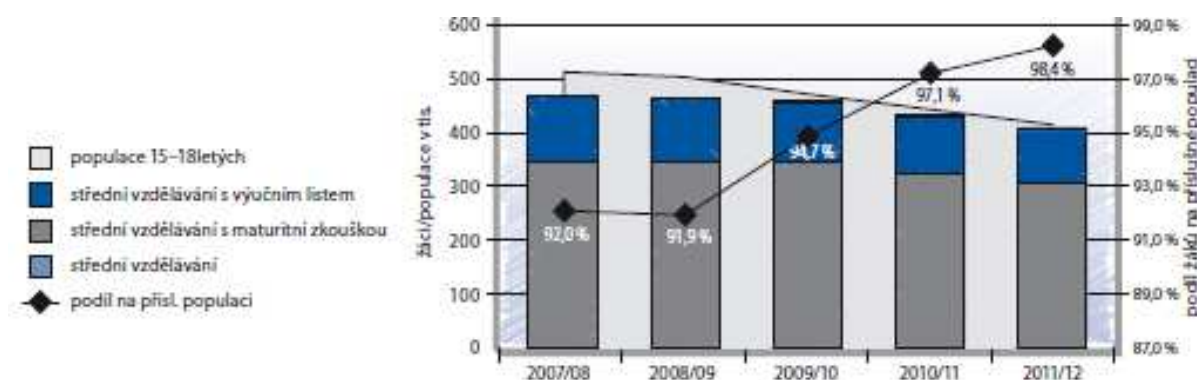
Zdroj: MŠMT, Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011

Tab. 5: Podíl nově přijatých do oborů středních škol vzhledem k absolventům povinné školní docházky v letech 2007/08 až 2011/12. Nově přijatí na střední školy jsou bez nástavbového a zkráceného studia a žáci 8letých a 6letých gymnázií jsou započtení v ročnících odpovídajících 1. ročníku středních škol.

	2007/08	2008/09	2009/10	2010/11	2011/12
Podíl přijatých na střední školy vzhledem k absolventům povinné školní docházky	110,3%	109,5%	112,4%	114,0%	116,8%
Celkový počet nově přijatých na střední školy	133 990	131 810	127 766	113 158	104 857
Počet absolventů povinné školní docházky předchozího školního roku	121 479	120 392	113 676	99 248	89 756

Zdroj: MŠMT, Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011

Graf 2: Počty žáků středních škol vzhledem k populaci 15-18letých v letech 2007/08 až 2011/12



Zdroj: MŠMT, Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011

I když se podle přiložené tabulky počet absolventů ZŠ snižuje, tak počet přijatých studentů k středoškolskému studiu se zvyšuje. Ve školním roce 2007/2008 bylo přijatých ke středoškolskému vzdělání 110,3 % studentů a v roce 2011/2012 již 116,8 % studentů.²²

Zde je jasně patrný vzestupný trend snahy získat střední vzdělání. Ovšem jak může být procentuelní ukazatel vyšší než 100%, když rozhodně všichni žáci ŽŠ nepokračují ve středoškolském vzdělávání a někteří jej nebyli schopni ani dokončit?

Odpověď je taková, že SŠ navštěvují i starší žáci, kteří opakovaně studují stejné i odlišné SŠ, buď z důvodu, že si špatně zvolili školu, nebo konkrétní požadavky školy byly nad jejich možnosti. O studium mají zájem i studenti, kteří již mají zkušenosti z pracovního poměru a pokouší se doplnit si SŠ vzdělání a z dalších jiných možných důvodů, které se budu snažit hledat ve své výzkumné části DP.

Z předchozích informací je jasně patrné, že nabídka středního vzdělávání na území České republiky je široká. Ať už se jedná o školy státní, neveřejné subjekty, soukromé školy, nebo školy zřízené církvemi. Z demografického hlediska prokazatelné, že počet studentů klesá a bude mít i nadále klesající tendenci a ani děti narozené v letech 2003 až 2010, kdy došlo, k druhé vlně narozených tzv. „Husákových dětí“ v budoucnu nezaplňují stávající počet škol. Je nutné, aby s touto situací MŠMT počítalo a již nyní hledalo uspokojivý způsob řešení.

²² Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011, 2012, s. 36

3 VYMEZENÍ A CHARAKTERISTIKA KLÍČOVÝCH POJMŮ

3.1 Adolescence

„Adolescence je velmi důležitou vývojovou fází, která vytváří základy pro další životní směřování a může je významným způsobem ovlivnit. Mnohé problémy lze vyřešit i později, ale některá rozhodnutí mohou další životní dráhu daného jedince změnit dost radikálně (např. rezignace na profesní přípravu, předčasná rodičovství, vytvoření závislosti na psychoaktivních látkách atd.). Jde o to, zda nakonec převáží snaha něco dokázat a převzít odpovědnost za svůj život, nebo rezignace, která je sice pohodlná, ale nic nepřináší. V krajním případě může dojít až k propadu na úroveň pouhého parazitování na rodině a společnosti.“²³

Adolescence je druhou fází, po pubescenci, relativně dlouhého úseku dospívání. Obecně ji lze vymezit mezi 15 – 20 rokem věku mladého člověka. Přesné vymezení věkem není možné z důvodu individuálních odlišností vývoje v oblasti psychické a sociální. Z biologického hlediska lze začátek adolescence vymezit pohlavním dozráním.

V tomto období se mění osobnost dospívajícího a jeho sociální pozice. Adolescent získává nové role. Na počátku je ukončena jeho povinná školní docházka a zahájena profesní příprava, jejíž ukončení, s výjimkou vysokoškoláků, by měla být také závěrem toho období dospívání. V postmoderní české společnosti se však, více než jindy, ukazuje u adolescentů Eriksonův termín psychosociální moratorium. Jedná se o skutečnost, kdy se mladým lidem zdá dospělost náročná, nepřitažlivá, a proto ji chtějí odložit. V moratoriu se projevuje potřeba odložit dospělost, protože mladý člověk se necítí být zralý pro převzetí zodpovědnosti, dospělost se mu jeví jako stereotypní, což není pro něj atraktivní. Adolescenti si vytvářejí vlastní kulturu, projevující se ve volnosti a experimentování. Volnost a experimentování se může projevit např. nechutí být úspěšný v profesní přípravě, což se navenek projevuje jako školní neúspěšnost.²⁴

Intelektuální kompetence jsou na začátku adolescence potvrzeny přijetím do nějaké školské instituce, která by měla reprezentovat budoucí profesní roli. Úspěšnost v nové roli středoškolského studenta má jiný význam než role žáka základního školství. Žák na konci povinné školní docházky je motivován k lepším výsledkům vidinou přijetí na daný učební

²³ VÁGNEROVÁ, Marie M. *Psychický vývoj dítěte v náhradní rodinné péči*. Praha: Středisko náhradní rodinné péče o. s., 2012, s. 174

²⁴ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 1999, s. 193-194

nebo studijní obor. Po přijetí však tato motivace přestává působit. Adolescent si uvědomuje, že pro získání určité profesní role mu stačí pouhé absolvování školy a kvalita školního výkonu nepřináší pro budoucí zaměstnání žádné výhody prostě proto, že se v zaměstnání nikdo na jeho školní výkony neptá, natož aby je ocenil.²⁵ „Vzhledem k tomu je motivace ke školní práci u učňů i středoškoláku (s výjimkou potenciálních uchazečů o studium na vysoké škole) poměrně slabá.“²⁶

Období adolescence je spojeno s hledáním identity, jedinečnosti a autentičnosti. Adolescent se chce odlišit od svého okolí, chce být vnímán jako důležitá osobnost a touží kontrolovat situaci. Pokud nejsou tyto jeho potřeby naplněny, dochází k frustraci a emoční nepohodě. Častým východiskem z tohoto problému bývá jeho začlenění do vrstevnické skupiny, která má pro dospívajícího mimořádný význam. Vrstevnickou skupinou může být třídní skupina nebo skupina mimo školu. Adolescent si převzetím role ve vrstevnické skupině buduje onu potřebnou identitu a postavení a přitom je ochoten a schopen udělat maximum pro začlenění do skupiny na výrazné pozici. Mladistvý je dokonce ochoten i obětovat svoji školní úspěšnost je proto, aby byl vrstevnickou skupinou pozitivně hodnocen, získal si respekt, vliv a obdiv.²⁷

Sebepojetí v adolescenci

„Sebepojetí zahrnuje představy, myšlenky a z nich vyplývající soudy, které o sobě člověk chová.“²⁸

V průběhu adolescence dochází vlivem prohlubujícího se sebepoznání k pocitům zmatku a nejistoty. Tím dochází ke zvyšování emoční labilitu a oslabování stability sebehodnocení.²⁹ Jde však o krátkodobý jev a spíše se ukazuje, že u většiny adolescentů se během dospívání stabilita sebepojetí zvyšuje.

Důležitou složkou sebepojetí jsou výkonové charakteristiky, které se váží ke školnímu výkonu a tedy ke školní úspěšnosti či neúspěšnosti.

Adolescenti, kteří čerpají svoji sebejistotu z výkonu, mají obvykle stabilní sebehodnocení než ti, kteří se uchylují v názorech druhých osob.³⁰

²⁵ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 1999, s. 200

²⁶ VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 1999, s. 200

²⁷ BENDL, Stanislav, KUCHARSKÁ, Anna a kol. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie*. Praha: UK – Pedagogická fakulta, 2008, s. 112

²⁸ AUTORSKÝ KOLEKTIV. *Sebepojetí dětí a dospívajících v kontextu školy*. Brno: MU, 2009, s. 7

²⁹ AUTORSKÝ KOLEKTIV. *Sebepojetí dětí a dospívajících v kontextu školy*. Brno: MU, 2009, s. 7

³⁰ AUTORSKÝ KOLEKTIV. *Sebepojetí dětí a dospívajících v kontextu školy*. Brno: MU, 2009, s. 17-19

3.2 Problémová mládež ve vztahu ke školní neúspěšnosti

Ideálem výchovy by měla být rozvinutá harmonická osobnost. Učitel má možnost rozpoznat zvláštnosti a poruchy chování, které ukazují na ohrožení zdravého psychického vývoje studenta (adolescenta).

V pedagogické a speciálně pedagogické terminologii je užíván pojem problémový žák. Tento termín zahrnuje všechny varianty, kdy se žák chová jinak, než učitel očekává, nebo normy školy (školní řád) určují. Jednoznačně řečeno pak jde o odlišnost v chování od běžné normy. U problémového – rizikového žáka je nežádoucí, negativní, chování již plně rozvinuto.³¹

Z psychologického hlediska tvoří problémoví žáci heterogenní skupinu, jejíž společným rysem je obtížné přizpůsobování se společnosti. Kohoutek problémovou mládež diagnostikuje jako difilní, přičemž difilní definuje jako výchovné a výukové těžkosti, které jsou částečně nebo zcela reverzibilní. Jedná se o nepatologické a nedefektní stavy psychiky, které se projevují chováním a prožíváním společensky nepříznivě hodnoceným. Podle symptomatologie rozděluje Kohoutek problémovou mládež do jedenácti skupin:

1. zvýšená psychická tenze
2. psychomotorická instabilita
3. infantilismus
4. disociální vývoj osobnosti
5. intropunitivní zaměření osobnosti
6. disharmonický vývoj osobnosti
7. parciální nedostatky poznávacích procesů
8. poruchy motoriky, lokomoce, praxe a laterality
9. sociální zanedbanost
10. subnorma intelektových schopností³²
11. maladaptivní profesní a studijní orientace.³³

³¹ ZEZULKOVÁ, Eva a Renata KOVÁŘOVÁ. *Sociálně pedagogická diagnostika v praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013, s. 40

³² KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 284

³³ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 284

Ad. 1. Zvýšená psychická tenze se projevuje u 20 – 30 % české populace, a to neurózami. Příznaky neuróz jsou převážně tělesné např. zvýšená unavitelnost nebo duševní – úzkosti, strachy, pocity méněcennosti. Neurotické reakce vyvolávají situace ve škole, které jsou spojeny s vystupňovaným vnitřním a vnějším napětím a obavami. Patří sem i školní fobie, které se projevují odmítáním navštěvovat školu. Školní fobie bývá i příčinou záškoláctví.

Ad. 2. Psychická instabilita se projevuje např. dílčími nedostatky v nadání, které mají za následek, a to u dětí nejen podprůměrných, ale i průměrných a dokonce nadprůměrně nadaných, nižší školní výkony podložené dysortografií, dyslexií, dyskalkulií a dyspinxií.

Ad. 4. Disociální vývoj osobnosti se projevuje anormativním chováním, jako je podvádění, krádeže, drzost, negativismus vůči autoritám, ztráta zájmu o školu a výuku, záškoláctví, členství v závadové skupině, vedení spolužáků k odporu proti učiteli, nežádoucí hodnotové orientace, tabakismus, alkoholismus, drogová závislost, morální deprivace, surovost, destruktivnost, agresivita, vandalismus. Významnou úlohu při vysvětlování etiologie disociálního chování hraje deprivace teorie. Psychická deprivace tzn. emoční strádání, vychází zejména z rodinného prostředí. Rodina nezřídka působí na vývoj osobnosti záporně, disharmonicky. Nevhodný způsob výchovy nevede k rozvoji sebekázně dítěte. Je to způsobeno např. vysokou rozvodovostí, nízkou uvědomělostí a připraveností rodičů vedoucí ke snížení jejich autority. Psychická deprivace ve svých pozdních následcích vede až k delikventnímu chování mladistvých.

Ad. 5. Dítě s difiilitou intropunitivního zaměření osobnosti má snížené sebevědomí, což zejména v období dospívání vede k nesprávnému vývoji sebehodnocení. Duševní rovnováha a pohoda je závislá na tom, jak sami sebe hodnotí. Pokud u dospívajícího převládne pocit nespokojenosti se sebou samým, projeví se to na školní výkonnosti.³⁴

Ad. 6. Při disharmonickém vývoji dochází k poruchám v sociálních vztazích, obtížnému začleňování do kolektivu, egocentričnosti, kupování si přízně spolužáků, značné pomalosti, negativismu. V souvislosti se špatným prospěchem ve škole hovoří adolescent o suiciditě.

Ad. 9. Sociální zanedbanost bývá častou příčinou školní neúspěšnosti. Projevuje se těžkostmi v učení, těžkým pochopením vyučované látky, přestože je dítě normálně

³⁴ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 284-289

rozumově nadané, vulgární komunikací, malou slovní zásobou. Sociální zanedbanost si opět mladý člověk přináší z rodiny, a to z rodiny, která je narušená, je afunkční.³⁵

Ad. 10. „*Dítě s podprůměrnými rozumovými schopnostmi má často těžkosti v učení, dosahuje podprůměrných výsledků ve výuce, ač vyvíjí značné úsilí, neučí se racionálně, má nezřídka negativní vztah ke škole a k učení.*“³⁶

Ad. 11. Maladaptivní profesní a studijní orientace se projevuje u pubescenta vysokou nerozhodností jaké povolání či středoškolské vzdělání si má vybrat. Patří sem i neadekvátnost a nereálnost volby studia, ať už vzhledem ke schopnostem či motivaci.³⁷ Tato maladaptivita přechází i v současné společnosti do období adolescence a dokonce v ní přetrvává. Mnohdy situaci zapříčiní, či zhorší rodiče, kteří určují výběr školy (typ studia) bez ohledu na možnosti a schopnosti dítěte.

3.3 Školní neúspěšnost / úspěšnost

Školní výkon, prospěch, školní zdatnost a zejména pak školní neprospěch jsou problémem, který lze řešit prostřednictvím mimořádně náročné práce s dítětem. Při řešení školní neúspěšnosti musí spolupracovat učitelé, rodiče, žáci, včetně konzultace s odbornými psychology. Školní výkonnost je totiž určována řadou faktorů, které vychází z osobnosti, zdravotního stavu, prostředí a z úrovně vzdělávacího procesu ve škole.³⁸

Helus definuje školní úspěšnost „*jako soulad vytvářený v průběhu výchovně vzdělávacích kooperací a řešící rozpory mezi požadavky školy na straně jedné a výkony, činnostmi a vývojem žákovy osobnosti na straně druhé.*“³⁹

Školní neúspěšnost rozděluje Kohoutek na absolutní a relativní.

Absolutní školní neúspěšnost – žák neprospívá z důvodu intelektových schopností. V populaci se nachází kolem 3 % intelektově defektních. Mezi vážné poruchy intelektu a osobnosti patří mentální retardace:

³⁵ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 302-303

³⁶ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 303

³⁷ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 305

³⁸ Školní neúspěšnost a diagnostika jejích příčin. [online]. [cit. 2014-10-22]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-skolni-uspesnosti-a-neuspesnosti>

³⁹ HELUS, Zdeněk, Vladimír HRABAL, Václav KULIČ a Jiří MAREŠ. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, s. 39

- lehká mentální retardace – IQ 50-69, mentální věk 9-12 let
- středně těžká mentální retardace – IQ 35-49, mentální věk 6-9 let
- těžká mentální retardace – IQ 20-34, mentální věk 3-6 let
- hluboká mentální retardace – IQ pod 20, mentální věk 3-6 let.⁴⁰

Relativní školní neúspěšnost – žák podává ve vyučování nižší výkony, než jsou jeho rozumové schopnosti a předpoklady. Tento podvýkonový syndrom může být způsobený např. stresovou situací, neurotickou reaktivitou, dočasně sníženou motivací.

Relativní školní neúspěšnost je způsobena třemi typy příčin, a to 1. sociálně psychologickými, 2. biologicko psychologickými a 3. intrapsychickými.

Absolutní a relativní školní neúspěšnost je i důsledkem individuálních rozdílů v osobnosti žáků, v úrovni nadání, charakteru, motivaci, emotivitě či zájmu o učení.⁴¹

„V širším pojetí je školní úspěšnost chápána jako školní výkon a zahrnuje i subjektivní prožívání výkonu žákem. Zároveň zahrnuje představy učitele o tom, jaký by měl žák být a jakým směrem by se měla rozvíjet jeho osobnost.“⁴²

Kosíková školní úspěšnost chápe v trojí rovině:

1. Rovina společenská – pojetí školní úspěšnosti rodinou žáka ve vztahu ke společenské prestiži. Vychází ze sociální pozice a aspirační úrovně rodiny. Společenská prestiž a postavení rodiny je závislé na školní úspěšnosti dítěte, přičemž rodina má na toto dítě vysoké požadavky a velká očekávání. Rodiče prezentují svoji úspěšnost a společenskou prestiž úspěšností svého dítěte. Pokud dojde ke školní neúspěšnosti dítěte, rodiče hledají a nalézají viníky v učiteli. Vysoké nároky na dítě jeho školní neúspěšnost prohlubují.
2. Rovina pedagogická – pojetí školní úspěšnosti ve vztahu učitele a žáka resp. hodnocením žakových výkonů. Podstatou je interakce mezi učitelem a žákem. Interakce ze strany pedagoga však může být formou nepřiměřených požadavků na žáka a jeho neadekvátní představou o úspěšném žákovi. Pedagog tímto ovlivňuje

⁴⁰ Subnorma intelektových schopností. [online]. [cit. 2014-10-22]. Dostupné z: <http://rudolfkouhoutek.blog.cz/0811/subnorma-intelektovych-schopnosti>

⁴¹ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 269

⁴² KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011, s. 150

postavení žáka ve třídě, vzájemné vztahy mezi žáky. Nesprávné ovlivňování vede k neúspěšnosti původně úspěšného žáka.

3. Rovina psychologická – pojetí školní úspěšnosti žákem v souvislosti s formováním jeho sebepojetí. Jedná se o psychologický dopad školní úspěšnosti či neúspěšnosti na sebepojetí žáka, na jeho sebehodnocení, sebepoznání, sebeúctu, seberealizaci.⁴³

3.4 Výkonová motivace, aspirační úroveň

Výkonová motivace je motivační komponenta každé lidské činnosti orientované na výkon. Zdroje jsou ve výkonových potřebách člověka, podléhají učení a jsou ovlivňovány zkušeností a úkolovými situacemi.

Teorie výkonové motivace vychází z existence dvou vzájemně nezávislých potřeb, a to potřeby dosažení výkonu a potřeby vyhnout se neúspěchu. Dle převahy některé z potřeb, se určuje zaměření jedince. Pokud převažuje potřeba úspěšného výkonu, je zaměření jedince na výkon. Nevýkonové zaměření jedince se projevuje tendencí vyhýbat se těm situacím, ve kterých je výsledek objektivně hodnotitelný s výsledky jiných jedinců.⁴⁴ „Nevýkonové zaměření se vytváří v případě převahy vyhnout se neúspěchu.“⁴⁵

Pozitivní hodnocení dítěte vede k jeho rozvoji potřeby úspěšného výkonu. Pokud je dítě negativně hodnoceno vede to u něj k vytváření potřeby vyhnout se neúspěchu.

Intenzita výkonových potřeb je individuálně odlišná a závislá na několika faktorech:

- výkonové orientaci rodičů – pokud jsou sami rodiče výrazně orientováni na úspěšný výkon a dítě se brzy stává citlivým na vlastní úspěchy a neúspěchy
- míře identifikace dítěte s rodiči
- vlastní zkušenosti s neúspěchem či úspěchem dítěte – vlastní zkušenost je silným formujícím činitelem, který utváří výkonové potřeby jak v rodinné, tak školní výchově.⁴⁶

⁴³ KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011, s. 150-152

⁴⁴ HRABAL, Vladimír a kol. *Školní prospěch jako ukazatel výchovy a vzdělávání*. Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR, 1984, s. 61-62

⁴⁵ HRABAL, Vladimír a kol. *Školní prospěch jako ukazatel výchovy a vzdělávání*. Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR, 1984, s. 62

⁴⁶ HRABAL, Vladimír a kol. *Školní prospěch jako ukazatel výchovy a vzdělávání*. Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR, 1984, s. 62-63

Na základě výkonové motivace lze žáky rozdělit do dvou odlišných typů:

1. Žáci s převažující potřebou úspěšného výkonu – nevybírají si úlohy ani příliš obtížné, ani příliš snadné. Obtížné úlohy nevyhledávají proto, že znají realisticky své možnosti zakončení úkolu, které musí být pro ně vždy úspěšné. Naopak příliš snadné úlohy jsou pro tyto žáky nezajímavé. Úspěch poté působí silně motivačně, neúspěch vyvolává vlastní korekci chování.
2. Žáci s převažující potřebou vyhnout se neúspěchu – tito žáci se uplatňují pouze v případech, kdy je úspěch jistý. Naopak však mají tendence vyhledávat takové situace, kdy se úspěch zaručeně nemůže dostavit. V případech, kdy nikdo ve třídě nedokáže podat příslušný výkon, neexistuje pro takového žáka subjektivně neúspěch, protože pokud odpoví nesprávně, není to jeho selhání (i ti nejzdatnější ve třídě nedokázali podat odpovídající výkon). Žák se také vyhýbá neúspěchu únikem ze situace, např. absence v den zkoušení.⁴⁷

K dosažení určitého výkonu je potřeba postupné kladení cílů, což vyjadřuje aspirační úroveň jedince resp. „*aspirační úroveň určují ty cíle, které si jedinec vytýčil sám, jejichž dosažení očekává jako výsledek svého usilování. Přitom dosažení uvedených cílů prožívá jako úspěch, nedosažení je pro něj naopak neúspěchem.*“⁴⁸

Výše aspirace je ovlivňována faktory:

- situací, ve které činnost orientovaná na výkon probíhá
- předchozí zkušeností s touto činností
- schopností reálně hodnotit stávající vlastní možnosti.

Reakce na neúspěch se neprojevuje pouze snížením aspirační úrovně. Jedinec má tendence přesunout odpovědnost z vlastní osoby na druhé, v případě školního neúspěchu přenáší odpovědnost na osobnost učitele.⁴⁹

⁴⁷ HELUS, Zdeněk, Vladimír HRABAL, Václav KULIČ a Jiří MAREŠ. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, s. 76-77

⁴⁸ HELUS, Zdeněk, Vladimír HRABAL, Václav KULIČ a Jiří MAREŠ. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, s. 78

⁴⁹ HELUS, Zdeněk, Vladimír HRABAL, Václav KULIČ a Jiří MAREŠ. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, s. 78-79

4 PŘÍČINY ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI

4.1 Sociálně psychologické faktory školní neúspěšnosti

Jde o nedostatky a závady v rodinném, školním a mimoškolním prostředí. Vliv mají mentální, kulturní, osobností a sociální podmínky života v rodině a škole, ve kterém dospívající vyrůstá.

Rodinné prostředí

Vedle socioprofesionálního zařazení rodičů, bytové situace (těsné a nevyhovující prostory s nedostatkem místa a klidu pro školní přípravu), vzdálenosti bydliště od školy (fyzická i psychická zátěž z dojíždění do školy, časné vstávání), celkové kulturní úrovně rodiny (Kohoutek uvádí, že je důležitá zvláště kulturní úroveň a vzdělání matky, která se dětem v rodině věnuje více než otec) a jazykové kultury rodinného prostředí (nespisovné vyjadřování v rodině má vliv na vyjadřování ve škole),⁵⁰ patří k sociálně psychologickým faktorům, které mají původ v rodině, také nevhodná rodičovská výchova a nedostatečná resp. ubližující rodičovská autorita. Rodinné prostředí tak neposkytuje pocit bezpečí, rodiče nejsou potomkem vnímáni jako vzor.

Stejný efekt však má i extrémní zájem o dítě, představovaný autoritativním přístupem rodičů k dítěti, kterému není v rodině umožněno podílet se na rozhodování, natož dovoleno samostatně rozhodovat. Přitom nezbytnou podmínkou samostatného a odpovědného chování jedince je osvojení rozhodovacích procesů. Pokud rodiče neumožní dítěti svobodnou volbu rozhodování, rozvíjí se u něj naučená bezmocnost, tzn. neschopnost se samostatně rozhodovat a za svá rozhodnutí nést odpovědnost.⁵¹

Neschopnost samostatně se rozhodovat je pro adolescenta velmi pohodlná cesta s odbočkami, které nevedou k cíli, např. k úspěšnému zakončení středoškolského vzdělávání maturitní zkouškou, ale naopak, např. vlivem vrstevníků, k záškoláckému jednání.

⁵⁰ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 270

⁵¹ KOŠÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011, s. 169

Kosíková uvádí tuto typologii nevhodné rodičovské výchovy:

- výchova nezralá (nezralá rodina) – nesrovnané životní hodnoty, sociální a ekonomická nezralost
- výchova vyvolávající citové strádání (přetížená rodina) – časté konflikty, citové strádání
- výchova neodpouštějící (ambiciózní rodina) – vysoká aspirační úroveň, vysoké nároky na dítě
- výchova perfekcionalistická – permanentní zátěž na dítě
- výchova trestající (autoritářská rodina) – od dítěte je vyžadována slepá poslušnost, výchova prostřednictvím příkazů a zákazů
- výchova nejednotná – nedostatek řádu, kázně, bez pravidel a mantinelů jednání a chování
- výchova odkládající – neuspokojení základních potřeb bezpečí a jistoty, narušení citového zrání dítěte
- výchova protekcionistická – projevuje se jako protekcionismus útočný (obrana dítěte), protekcionismus soucítící (spolutrpitelský postoj) a protekcionismus služebný (podřídivost vůči dítěti)
- výchova disociovaná – narušené vztahy, naprostá absence pravidel vzájemného respektu a úcty.⁵²

Pocit bezpečí v rodině jsou narušeny i ztrátou zaměstnání rodičů, problémy v manželství a samozřejmě rozvodem rodičů. To vše jsou faktory, které se odráží ve školním prospěchu dítěte a mohou způsobit jeho úplné selhání ve škole. Rodiče by však měli být nadále objektivní a v žádném případě by neměli za toto školní selhání klást vinu svým dětem.⁵³

⁵² KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. Praha: Grada, 2011, s. 169-170

⁵³ SILBERT, Linda Bress a Alvin J. SILBERT. *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. Brno: Edika, 2013, s. 97

Školní prostředí

Mezi nedostatky ve školním prostředí mající vliv na školní neúspěšnost patří malá aktivizace žákovy osobnosti ve vyučování, nerespektování vývojových hledisek a principů pedagogické práce, nežádoucí interakce mezi učitelem a žákem nebo mezi žákem a spolužáky, neprofesionální psychologicko-pedagogický postoj učitele vůči neprospívajícím žákům.

Dále nepříznivě působí hluk a nedostatečné osvětlení ve třídě, vyučování na směny a internátní pobyt spojený se separací v internátních zařízeních školy (ve středním školství, tzn. u adolescentů, hojně využívané), didaktická deficit atp.⁵⁴

Z výše uvedeného vyplývá, že školní neúspěšnost, mnohdy spojená i s nevhodným chováním adolescenta, nejsou ovlivňovány jen osobnostními zvláštnostmi žáka, ale také školním mikrosociálním prostředím – klima školní třídy (klima školy) a sociální klima školní třídy (sociální klima školy).

4.2 Biologicko psychologické faktory školní neúspěšnosti

V období adolescence lze mezi biologicko psychologické faktory školní neúspěšnosti zařadit např. pohybový neklid (způsobený psychogenně deprivací), zvýšené nároky na metabolismus (růstová akcelerace), smyslové vady (např. vada sluchu tinitus, která bývá způsobena nadměrným hlukem ze sluchátek při poslechu hudby či hraní počítačových her), řečové vady, parciální nedostatky poznávacích procesů (dyslexie, dysortografie, legastenie), předchorobí, endokrinopatie (zvýšená činnost štítné žlázy), záchvatovité onemocnění (epilepsie), postinfekční pseudoneurastické stavy (po infekční žloutence se projevuje zvýšená únavnost, poruchy paměti apod.), rekonvalescence, stavy zvýšené únavnosti a kolísavé výkonnosti, neuropsychické a afektivní lability neurotické tendence (snížení koncentrace pozornosti), chorobné procesy, chronická onemocnění, trvalé defekty, špatný tělesný a zdravotní stav (např. způsobené špatnou výživou – bulimie a anorexie u adolescentních dívek).

Mnohé z uvedených faktorů vedou k dlouhodobé absenci ve škole, přičemž absencí se školní neúspěšnost nadále prohlubuje.

⁵⁴ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užití psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 270

Také vystupňovanost pubertálních povahových změn, které v období adolescence nadále přetrvávají, řadíme mezi významné biologicko psychologické faktory. Patří sem např. značná emoční labilita, zvýšená vnitřní tenze a únavnost, převaha mimoškolních zájmů, denní snění či labilita sebehodnocení.⁵⁵

*„Školní neúspěšnost bývá často znesnadňována neuspokojením základních psychických potřeb dítěte, jako je např. potřeba lásky, bezpečí a akceptace v rodině a v dalších sociálních skupinách. Děti psychicky deprivované pracují často pod úrovní svých schopností, ztrácejí zájem o učení, mívají poruchy chování a zaměřují se na získání náhradního uspokojování svých potřeb.“*⁵⁶

Z předchozího odstavce tedy vyplývá, že školní neúspěšnosti také úzce souvisí s frustrací, kterou jsou označovány situace, kdy je zamezeno uspokojování důležitých potřeb. V období adolescence je frustrace vážným problémem, který může vyvolávat patogenní situace resp. patologické reakce, a to mnohem vážnější, než jen školní neúspěšnost. Velmi závažným následkem neřešené frustrace je u mladistvého agrese, která může být ve vyhrocené situaci namířena až proti samotnému životu frustrovaného adolescenta, a to sebevraždami nebo proti jinému jedinci (šikana, ublížení na zdraví, vražda).

Sebevraždy tvoří v naší společnosti cca 1,5 % celkového počtu úmrtí, přičemž dětské sebevraždy jsou druhou nejčastější příčinou (na prvním místě pomyslného žebříčku jsou úrazy). V období adolescence počty pokusů sebevražd, včetně těch dokonaných, dramaticky přibývá. Důvody k suiciditě lze nalézat v rodině (domácí násilí) a ve školním prostředí (školní neúspěšnost, šikana). *„Podle psychiatricky Jany Kocourkové z Fakultní nemocnice Motol se ročně zabije kolem padesáti dětí a mladých do dvaceti let. Počet pokusů je mnohonásobně vyšší. Odhaduje se, že na jednu dokonanou sebevraždu připadá až sto pokusů. Zatímco v počtu dokonaných sebevražd převažují výrazně chlapci, u pokusů jsou to naopak dívky.“*⁵⁷

Mezi biologicko psychologické faktory školní neúspěšnosti lze zařadit i depresi, která s již uvedenou suiciditou také souvisí. K dospívání neodmyslitelně patří strachy, obavy, hledání či životní trápení. U adolescentů je však těžké správně rozpoznat a diagnostikovat, zda jde skutečně o depresi, která se u této věkové skupiny vyskytuje v 4-8 %. Mnohdy se deprese vyskytuje v kombinaci s dalšími poruchami např. ADHD 25 %, poruchy příjmu potravy

⁵⁵ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 271

⁵⁶ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 271

⁵⁷ FEJFAROVÁ, Renata, Agrese a možnosti práce s ní. Lumen vitale-Centrum vzdělávání, o. s., Praha, 2011, str. 7

11 %, poruchy chování, a to u chlapců až v 1/3. Deprese se projevuje podrážděností, depresivní náladou, nechutenstvím, přejídáním, nespavostí, nedostatkem koncentrace, pozornosti. Ve školním prostředí se projevuje u žáků jako malá nebo žádná odezva na lákavé aktivity, je těžké je zapojit a motivovat pro školní práci.

Formy deprese jsou **útlumová** – depresivní nálada, neumožňující prožívat city a radost a **kognitivní** – depresivní nálada je spojená s pocity viny, afekty, podrážděnosti, beznaděje, vše ústící v sebevražedné úmysly.⁵⁸

4.3 Intrapsychické příčiny školní neúspěšnosti

Intrapsychické příčiny školní neúspěšnosti jsou např.: záporný vztah žáka k učení a jeho nedostatečná školní motivace, záporný vztah žáka k učiteli, hypobulie, školní fobie, intelektuální pasivita, poruchy sebecitu (snížená sebedůvěra, pocit méněcennosti) či intrapsychický konflikt.

Intelektuální pasivita se vyskytuje u žáků, kteří ač jsou nadáni, spokojí se ve škole jen s průměrnými nebo nižšími výsledky, i když jejich intelektuální kapacita stačí na výsledky nadprůměrné.⁵⁹ Intelektuální pasivita souvisí např. se ztrátou motivace, nezájmem rodičů o školní prospěch dítěte, pasivitou vyučujících pedagogů k nadprůměrným výsledkům žáka, vstupem do závadové skupiny vrstevníků spojený s některými sociálně patologickými jevy jako jsou šikana, drogová závislost, netomanie, záškoláctví apod.

Nejdůležitější složkou ve vztahu žáka k učení je postoj. Na postoji závisí motivace, úroveň aspirace a míra projevené volní aktivity, která ovlivňuje také úroveň výkonnosti. Vytvoření kladného vztahu adolescenta ke školní práci významně ovlivňuje kulturní úroveň rodiny, psychosociální atmosféra v rodině, školní známky a hodnocení, odměny, tresty, úspěchy ve školní práci, kladné povzbuzování a uznání učitele, role ve skupině kamarádů.⁶⁰

Vztah žáka k učiteli je ovlivňován osobností učitele. Pedagogové patří, po rodičích, k významným osobám ve vývoji dětí a mladistvých. Stejně tak jako nesprávná rodičovská výchova, tak i nevyzrálá, neharmonická osobnost učitele a jeho nesprávný výchovný styl můžou nepříznivě působit na žáky. Od učitele se očekává, že bude nejen vzdělávat, ale současně i vychovávat.

⁵⁸ VOJTOVÁ, Věra. *Inkluzivní vzdělávání žáků v riziku a s poruchami chování jako perspektiva kvality života v dospělosti*. Brno: Masarykova univerzita, 2010, s. 174-176

⁵⁹ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 272

⁶⁰ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 272

Švýcarský pedagog Caselmann rozlišil dva typy učitelů, a to učitele zaměřeného na obor (logotrop) a učitele zaměřeného na žáka (paidotrop).

Logotrop se snaží co nejvíce probudit v žákovi zájem o vyučovaný obor, jeho negativem poté je, že projevuje malý zájem o žáka, o jeho zvláštnosti a problémy. Toto může vyústit ve školní neúspěšnost a kázeňské obtíže.

Paidotropovým zájmem je poté žák samotný, snaží se mu přiblížit, porozumět mu, pomoci s mimoškolními problémy, přičemž vzdělavatelská činnost tohoto učitele je upozaděna. Paidotrop může být také až nemístně shovívavý, snižuje požadavky na žáky. Obě tyto osobnosti učitele vedou k nežádoucí školní neúspěšnosti žáků.⁶¹

Postoj žáků k učiteli závisí především na vlastnostech osobnosti učitele, na jeho postoji k žákům, na vztahu učitele k dětem a mladistvým. Nejistá a silně dominantní osobnost učitele vede ke konfliktům s žáky. Nepříznivě působí učitel nezralý např. egocentrický, agresivní, nespolupracující, podezřívavý, neumějící regulovat své afekty.⁶²

„Děti a mladiství potřebují učitele jako celého člověka, osobnost s lidským vztahem, s porozuměním pro třídu i pro osobní problémy jednotlivých žáků. Děti vítají, když učitel pomůže s obtížemi učení a v případě potřeby i s jinými starostmi; v některých případech učitel či učitelka nahradí i chybějící model, třeba otce nebo laskavou matku.“⁶³

Při působení učitelovy osobnosti na žáky je způsob vlastního sebehodnocení učitele. Negativní sebehodnocení učitele, projevované pochybnostmi o vlastních schopnostech, o svém zevnějšku, o vlastních předpokladech zvládnutí složitých výchovných situací nebo neukázněné třídy, zvyšuje jeho labilitu, snižuje odolnost proti zátěži, zhoršuje jeho psychosomatický stav, vede k nepřiměřenému chování k žákům a zhoršuje výsledky školní práce. U žáků je pak tento projev formou jejich vlastní školní neúspěšnosti.⁶⁴

Intrapsychické příčiny školní neúspěšnosti úzce souvisí také s frustrací, kterou jsou označovány situace, kdy je zamezeno uspokojování důležitých potřeb. V období adolescence je frustrace vážným problémem, který může vyvolávat patologické reakce resp. patologické reakce, a to mnohem vážnější, než jen školní neúspěšnost. Velmi závažným následkem neřešené frustrace je u mladistvého agrese, která může být namířena až proti

⁶¹ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 264-265

⁶² ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 266

⁶³ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 265

⁶⁴ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 271

samotnému životu frustrovaného adolescenta, a to sebevraždou nebo či proti jinému jedinci (šikana, ublížení na zdraví, vražda).

Stres je fenoménem dnešní doby, a proto je mu věnována velká pozornost. Za rizikový faktor ve školním prostředí jsou považovány především vysoké nároky na množství a náročnost učiva, zkoušková zátěž, ale patří sem i interpersonální vztahy v období dospívání. Pojem stresor zahrnuje jakékoliv okolnosti, podmínky, podněty, které u člověka vyvolají stres, což je tíživý pocit napětí, nejistoty, nebo ohrožení.⁶⁵

Do této kapitoly je možné začlenit i prožitou traumatickou událost, která u adolescenta souvisí s reakcemi a názory vrstevníků. Dospívající se stydí za své projevy prožívání emocí, které traumatickou událost provází. Mohou se odrazit v tělesných příznacích na kvalitě spánku, nechutenství, bolestech hlavy, problémy trávicí soustavy, vyrážkou... V chování to může být ztráta zájmu o kontakt s kamarády, smutek, deprese, odpor vůči autoritě, pocity bezmocnosti, neschopnosti, zhoršení výsledků ve škole, revoltování doma, nebo ve škole a následné sebedestructivní jednání. *Traumatickou událost lze označit za příčinu zásadních změn ve způsobu, jakým dospívající přemýšlí o životě.*⁶⁶

⁶⁵URBANOVSÁ, Eva. *Škola stres a adolescenti*, Eva Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc, 2010, s. 26-27

⁶⁶ Víme o sobě, Děti a mimořádná událost, sborník z konference, UTB ve Zlíně Ústav pedagogických věd FA humanitních studií a sdružení ADRA, 2010, Zlín 2010, s. 7.

5 ZPŮSOBY ŘEŠENÍ ŠKOLNÍ NEÚSPĚŠNOSTI

5.1 Rodinné prostředí

Rodinné prostředí a rodina by neměly být příčinou školní neúspěšnosti, tak jak jsem popsala v podkapitole 3.1, ale naopak by měly školní neúspěšnosti zásadním způsobem předcházet.

Rodičovským úkolem je zajistit uspokojení základních potřeb svého dítěte. Aby si dítě vytvořilo pozitivní sebehodnocení a bylo úspěšné ve škole, potřebuje uspokojit svoje základní fyzické a emoční potřeby. Pro dítě je těžké soustředit se ve škole, když má strach o své bezpečí. Dítě musí vědět, že jim jejich nejbližší a nejdůležitější lidé – rodiče poskytnou bezpečný domov. Rodiče by měli být vnímaví i k nepatrným projevům fyzické a duševní nepohody svého dítěte a vyskytne-li se problém, potřebuje dítě cítit, že může bez obavy přijít za rodiči s žádostí o pomoc.⁶⁷

Prevenčí školní neúspěšnosti v rámci rodiny je zajišťování základních potřeb např.:

- potřeba dobře jíst – vyvážená strava, výživa a energie pro psychické a fyzické výkony při úspěšném zvládnání školní zátěže
- potřeba dostatečného spánku – spánková deprivace způsobuje podráždění, oslabuje pozornost, zpomaluje rozhodovací procesy
- potřeba odpovídající fyzické aktivity – fyzická aktivita zvyšuje pocit pohody, snižuje nebezpečí zdravotních problémů, pomáhá udržovat zdraví fyzické i duševní, pomáhá k eliminaci stresu, pohyb stimuluje celé tělo, což pomáhá dítěti se soustředit, zpracovávat údaje a učit se
- potřeba účinně zvládat stres – v současnosti je alarmující narůstající množství dětí, které zažívají problémy spojené se stresem, což negativně ovlivňuje jejich školní prospěch.⁶⁸

Jsou-li nevhodné výchovné styly příčinou relativní školní neúspěšnosti, je třeba uvést výchovný styl, který je prevencí tohoto jevu, a to demokratický výchovný styl. V rámci této výchovy rodiče zahrnují své dítě láskou a přízní, reagují na potřeby dítěte, jeho chování regulují avšak nikoliv tresty. Demokratický rodič je na jedné straně náročný vůči

⁶⁷ SILBERT, Linda Bress a Alvin J. SILBERT. *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. Brno: Edika, 2013, s. 97-98

⁶⁸ SILBERT, Linda Bress a Alvin J. SILBERT. *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. Brno: Edika, 2013, s. 90-92

dítěti, na straně druhé je však vstřícný vůči jeho názorům, požadavkům, potřebám, postojům. Pokud se u dítěte projevuje negativní chování, rodič reaguje vymezením svých představ o pozitivním chování a důsledků, které bude vyvozovat z negativního chování. Demokratický rodič o problémech s dítětem hovoří.⁶⁹

„Z výzkumu vyplývá, že děti vychovávané tímto demokratickým stylem bývají nejschopnější nebo mívají nejvyšší předpoklady k úspěchům v rodinném životě, ve škole i v dalších oblastech.“⁷⁰

Mezi další aspekty prevence v rodinném prostředí a řešení školní neúspěšnosti patří:

- posilování kladného sebehodnocení – výchova odolného, sebejistého dítěte
- hodnocení dítěte konstruktivně nikoliv destruktivně – když rodič mluví k dítěti, má používat konstruktivní (nedestruktivní, bez sarkasmů) jazyk
- respekt k dětem – nenadávat dítěti, kladně ho pobízet ho k plnění vyšším cílům, nepřenášet na dítě vlastní hněv (ať již hněv vzniklý nespokojeností s chováním a jednáním dítěte, tak hněv vzniklý mimo rodinné prostředí např. ne vlastní neúspěchy v zaměstnání), ujistit se, že i ve škole je s dítětem jednáno s respektem a vyžadovat ho
- povzbuzování dítěte v jeho rozvoji – ocenit snahu, pochválit
- dát dítěti najevo, že patří do rodiny – dát dítěti jistotu, že je právoplatným členem rodiny, dle adekvátnosti k věku ho zapojovat do společných rozhodnutí týkajících se rodiny, neodstrkovat ho a nevykloučovat z života rodiny
- vzájemná důvěra mezi rodiči a dětmi⁷¹
- zvyšování smyslu pro odpovědnost – děti se smyslem pro odpovědnost a s vysokým sebehodnocením jsou častěji ve škole úspěšnější než děti sice s vysokým sebehodnocením, ale bez smyslu pro odpovědnost.⁷²

Deset způsobů jak u dítěte zvýšit smysl pro odpovědnost (k eliminaci školní neúspěšnosti):

1. Rodiče musí být dobrým vzorem.

⁶⁹ Styly výchovy. *Prevention-smart parents* [online]. [cit. 2014-11-17]. Dostupné z: <http://prevence.sananim.cz/node/126#Democratic>

⁷⁰ Styly výchovy. *Prevention-smart parents* [online]. [cit. 2014-11-17]. Dostupné z: <http://prevence.sananim.cz/node/126#Democratic>

⁷¹ SILBERT, Linda Bress a Alvin J. SILBERT. *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. Brno: Edika, 2013, s. 21-48

⁷² SILBERT, Linda Bress a Alvin J. SILBERT. *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. Brno: Edika, 2013, s. 66

2. Vytvořit a poskytnout strukturu (stanovit si přesnou strukturu domácí přípravy do školy).
3. Pomoc dítěti s denním rozvrhem.
4. Nedělat povinnosti a úkoly za své dítě.
5. Dovolit dítěti, aby rodičům pomáhalo.
6. Neklást na dítě takové požadavky, které nemůže splnit.
7. Poskytnou dítěti adekvátní čas na školní přípravu.
8. Povzbuzovat dítě kdykoliv to jen jde.
9. Zdůrazňovat a vysvětlovat logické důsledky nezodpovědného chování.
10. Vytvořit férová, citlivá a jednoduchá rodinná pravidla.⁷³

„Pokud jste hrdí na své dítě, nepředpokládejte, že to ví. Dejte mu to najevo slovy a činy.“

⁷⁴

5.2 Školní prostředí

Ve škole je nutné dbát na základní pravidla duševní hygieny jako prevence přetěžování, vyčerpání, neurotizace žáka a jeho frustrace. Musí být vytvořena příznivá sociálně psychologická a pracovní atmosféra třídy. Velmi důležitým činitelem pro zdravý a harmonický vývoj osobnosti žáka je osobnost učitele. Pokud je prioritou výchovy harmonická osobnost mladistvého, musí jeho vychovatelé a vzdělavatelé být osobnostmi vyrovnanými, mající spravedlivý přístup k žákům. Učitel musí mít adekvátní morální a psychosociální úroveň, schopnost vžít se do problémů žáků, vytvářet příjemnou a klidnou atmosféru ve třídě a předávat optimismus a radost z práce.⁷⁵

„Pedagog by měl mít optimistický názor na význam výchovy osobnosti a zároveň by měl svým vystupováním dávat příklad pracovitého a harmonického člověka, vzor pro osobní identifikaci, ztotožnění, nápodobu.“⁷⁶

⁷³ SILBERT, Linda Bress a Alvin J. SILBERT. *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. Brno: Edika, 2013, s. 67-71

⁷⁴ SILBERT, Linda Bress a Alvin J. SILBERT. *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. Brno: Edika, 2013, s. 24

⁷⁵ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 272

⁷⁶ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 273

Učitel by měl vládnout značnou dávkou pedagogického taktu. Pedagogický takt je složitá sociální dovednost zformovaná během vývoje osobnosti učitele. Učitel zachycuje sociální percepce signál vysílaný žákem, zpracovává ho, srovnává s předešlou zkušeností, volí příslušnou reakci, příp. svou činnost modifikuje. Jde o schopnost pedagoga správně a včas rozpoznat reakci žáků na situaci, na své působení, na změnu v psychickém stavu a postoji žáků a podle těchto indicií přizpůsobit své další chování a jednání. Učitel s pedagogickým taktem pozná, že žáci nechápou výklad učiva či u nich klesla pozornost nebo se vyskytla únava a na základě tohoto dokáže operativně uzpůsobit vyučovací hodinu zařazením např. doplňkového výkladu, soutěží apod. Pedagog také pozná, zda jím vyjádřený způsob pochvaly či napomenutí byl přiměřený nebo nikoli a podle toho upravuje svoje další chování a jednání tak, aby byla podpořena motivace žáka k učení a naopak potlačena školní neúspěšnost.⁷⁷

Vysoká míra pedagogického taktu by měla být součástí učitelova integračního, sociálně integračního, demokratického výchovného stylu. Pedagogovo vedení žáků je vyrovnané, vyvážené, s dostatkem kontroly, pevného výchovného působení. Přitom je však žákům poskytován prostor pro vlastní iniciativu, samostatnost, tvořivost a práci v interpersonálních vztazích. Tresty jsou uplatňovány vyváženě, spravedlivě. Napětí ve třídě je uvolněné, čímž se vytváří užší přirozené vazby, lepší spolupráce. Integrační styl umožňuje optimálně utvářet kolektiv. Pro pedagoga je však tento styl velmi náročný a záleží opět na osobnosti učitele, jeho zralosti, harmonické vyváženosti. Sám pedagog se tomuto stylu musí naučit, upevňovat a rozvíjet svoje vlastnosti vhodné pro tento styl a potlačovat ty nežádoucí.⁷⁸

Ač je pedagog, jeho osobnost a seberozvoj klíčovým aspektem prevence školní neúspěšnosti, bez intervenčních zásahů do klimatu školní třídy, by jeho snaha předcházení a řešení školní neúspěšnosti nebyla vždy úspěšná.

Deset základních etap pro ovlivnění klimatu školní třídy s cílem eliminace školní neúspěšnosti:

1. Zjištění přání žáků i učitelů týkajících se sociálního klimatu třídy.
2. Zjištění aktuálního stavu klimatu třídy z pohledu žáků, ale i učitelů.

⁷⁷ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 269

⁷⁸ KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 281-282

3. Zjistit, ve kterých proměnných se liší přání žáků (učitelů) od aktuálního stavu klimatu školní třídy.
4. Porovnání rozdílů v přání učitelů a žáků, ale i porovnání vnímání aktuálního stavu třídy z pohledu učitelů a žáků.
5. Rozhodnout v oblastech, v nichž je třeba klima třídy rozhodně změnit a vytipovat oblasti, kde je třeba udržet dosavadní stav.⁷⁹
6. Zvolit pedagogické postupy, které dovolí zlepšit klima výuky, např. v těchto oblastech
 - vztahy mezi žáky ve třídě – snahy o vzrůst soudržnosti třídy a pozitivní orientaci třídy; organizace akcí i mimo třídu resp. školu tak, aby se žáci a učitelé poznali i v jiných sociálních situacích; do výuky zařadit situace spolupráce nikoli agresivní soutěžení; do výuky vkládat úlohy, které lze řešit ve skupinách; vedení žáků k vhodnému řešení mezilidských konfliktů; cíleně ze života třídy eliminovat projevy šikany, agrese;
 - zájem o průběh výuky – vytvořit vyučování zajímavější; ukázat užitečnost učiva; saturovat u žáků potřeby kompetence, sebeurčení, sebeuplatnění;
 - klid a pořádek ve třídě – odstraňování cílených rušení výuky (provokování učitelů nebo spolužáků).
7. Provádění cílených zásahů do klimatu třídy tak, že se současně intervnuje ve třídě i v učitelském sboru. Následně vyhodnocovat reakce učitelů a žáků na tyto intervence.
8. Intervence musí být adresné, systematické, dlouhodobé a citlivé. Nelze spěchat na změny k lepšímu.
9. Vyhodnotit intervence pomocí dotazníků a rozhovorů.
10. Zafixovat dosažené změny a podpořit snahu o udržení dlouhodobého charakteru změn k lepšímu.⁸⁰

„Škola, která dokáže navodit příznivé sociální klima, udělá mnoho pro rozvoj žákovy osobnosti, zatímco škola, která se vyznačuje ohrožujícím sociálním klimatem, může žákovu osobnost vážně pozměnit.“⁸¹

⁷⁹ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 577-578

⁸⁰ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 578-579

5.3 Psychologické a pedagogické poradenství

„Základním úkolem psychologické péče je nejprve rozpoznat hlavní příčiny studijního neúspěchu, odborně zhodnotit jejich strukturu a vzájemnou vázanost. Druhou fází je doporučit studentovi také techniky a styl studijní práce, které jsou v relaci ke zjištěným skutečnostem (osobnosti). Obvykle však nestačí jen doporučit vhodný postup, nýbrž vést studenta k tomu, aby si jej dokázal osvojit.“⁸²

Rodinná terapie

Děti nevyrostají a nežijí v izolaci a během jejich vývoje na ně působí bezpočet vlivů. A protože má právě rodina na dítě největší vliv, je rodina těžištěm práce psychologického poradenství.

Nejrozšířenější způsob rodinné terapie stojí na teorii systémů, tzn. zabývá se nejen rodinnou historií, ale zejména každodenními interakcemi a vlivem chování člena domácnosti na ostatní. Příkladem může být strach dítěte ze školní docházky, jako jednou z příčin školního neúspěchu. Pokud jde o strach a dítě jako takové, lze dojít k závěru, že se jedná o fobii ze školy. Jestliže je však jeho strach zkoumán v širších souvislostech rodiny, může být např. zjištěno, že dítě má úzký vztah k matce a má především strach ji nechat samotnou doma, než že má přímo strach ze školní výuky. V případě, že tento vztah není odhalen a nestane se tak předmětem terapeutické práce, pak problém školní neúspěšnosti nemůže být vyřešen.⁸³

„Rodinná terapie se snaží objasnit jaké vlivy, okolnosti problém udržují, a potom se je pokouší změnit.“⁸⁴

Výzkumy v oblasti rodinné terapie ukázaly, že tato může vyvolat významné změny v prostředí dítěte a jeho problémech. Výsledky studií, které zkoumaly přínos rodinné terapie ukazují, že u 76 % rodin došlo ke zlepšení.⁸⁵

⁸¹ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 595-596

⁸² KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užité psychologie*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2002, s. 366

⁸³ ELLIOT, Julian a Maurice PLACE. *Dítě v nesnázích*. Praha: Grada, 2002, s. 25-26

⁸⁴ ELLIOT, Julian a Maurice PLACE. *Dítě v nesnázích*. Praha: Grada, 2002, s. 26

⁸⁵ ELLIOT, Julian a Maurice PLACE. *Dítě v nesnázích*. Praha: Grada, 2002, s. 27

Školní psycholog

Školní psycholog má své nezastupitelné místo v poradenském systému. Náplň činnosti školního psychologa je v ČR dána vyhláškou č. 72/2005 Sb.

Z velmi obsáhlé diagnostické, konzultační, poradenské, intervenční, metodické a vzdělávací činnosti školního psychologa, lze pro oblasti školního neúspěchu vymezit některé tyto činnosti:

- depistáž specifických poruch učení
- depistáž při výukových a výchovných problémech žáků
- zjišťování sociálního klimatu ve třídě
- péče o integrované žáky
- krizová intervence pro žáky, pedagogy a rodiče
- prevence školního neúspěchu žáků – náprava, vedení
- stanovení technik a hygieny učení pro žáky
- podpora spolupráce třídy a učitele
- konzultace s rodiči při výukových a výchovných problémech dětí
- metodické vedení učitelů
- intervence v úpravě školního prostředí.⁸⁶

Jednou z nejfrekventovanějších činností školního psychologa je intervence při řešení výchovných problémů u žáků, jako jsou agrese, šikana, nekázeň, užívání drog apod. Náhlé a výrazné zhoršení prospěchu, záškoláctví či nevysvětlitelný neklid žáka to jsou varovné signály výchovných problémů.

Další významnou skupinou aktivit školního psychologa jsou činnosti týkající se učení žáků, jeho efektivnosti, problémů a dysfunkcí.⁸⁷

Kromě diagnostiky a nápravy specifických poruch učení, věnují školní psychologové značnou část své činnosti problémům žáků s učením, které nejsou zařazeny právě pod vývojové poruchy, a přesto jsou příčinami školní neúspěšnosti. Jedná se o diagnostiku

⁸⁶Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

⁸⁷ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013, s. 79

studijních předpokladů, motivace k učení, analýza neprospěchu, nácvik vhodných strategií učení.

Školní psycholog však nepracuje na prevenci a intervenci školní neúspěšnosti žáků jen se samotným neprospívajícím žákem, ale důležitou složkou jeho činnosti je práce s rodinou žáka, a to zejména s rodinou dysfunkční, dále pak s třídou jako skupinou, práce s třídním učitelem, ostatními učiteli i ředitelem školy.⁸⁸

Klíčovou psychologickou metodou školního psychologa k diagnostice potíží, ale také intervenci, patří metody diagnostického, poradenského i terapeutického rozhovoru a metody testové diagnostiky. Z testů to jsou testy inteligence, dotazníky osobnostní, zájmů, rodinných vztahů, hodnot. Také jsou využívány projektivní techniky např. kresba rodiny, kresba stromu. Významně je zastoupena i metoda sociometrie, která zjišťuje klima třídy a vztahy mezi žáky.⁸⁹

„Práce s neprospěchem žáků patří ve školním prostředí vedle problémů s nekázní k nejčastějším službám, které jsou učitelům poskytovány školními psychology. Neprospívající žák je učiteli mnohdy hodnocen jako žák s nedostatkem kognitivních předpokladů nebo s nedostatkem motivace k učení. Učitelem je tedy neúspěch žáka vnímám jako jeho problém. Málokdy si připouštějí, že příčina neúspěchu žáka může být nejen na straně žáka, ale též na straně učitelových postupů práce s učivem a způsobů výuky. Úkolem psychologa je usnadnit učiteli vhled do okolností, jež mohou souviset s žákovým neprospěchem, aby dokázali s těmito souvislostmi lépe pracovat.“⁹⁰

Školní speciální pedagog

Školní speciální pedagog je ve stávajícím legislativním rámci vyhlášky č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných a vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, vázán k široké skupině žáků, které může poskytovat odborné poradenské služby. Také je třeba ho vnímat jako nositele a organizátora výukových a výchovných preventivních aktivit pro všechny žáky.

⁸⁸ ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013, s. 79-81

⁸⁹ ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013, s. 82-83

⁹⁰ ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Praha: Portál, 2013, s. 144

Příklady činnosti školního speciálního pedagoga v oblasti školní neúspěšnosti:

- vyhledávání žáků potencionálně ohrožených školní neúspěšností
- organizování preventivních programů
- poskytování informací z oblasti školní neúspěšnosti žákům, rodičům, učitelům (konzultace, besedy, přednášky)
- screeningové vyšetření u žáků (např. v oblasti poruch učení)
- napomáhání v osvojování správných učebních návyků při domácí přípravě
- intervence v oblasti budoucí profesní orientace
- posouzení schopností a dovedností, které se významnou měrou podílejí na školní úspěšnosti jedince
- navrhování individuálních vzdělávacích plánů (IVP), plánů osobního rozvoje, plánů pedagogické podpory (PLPP)
- reedukační činnost s jednotlivci i skupinami
- práce s mimořádně nadanými žáky
- podílení se na úpravách prostředí ve třídách, ve škole, dle potřeb žáků.

V rámci diagnostiky školní neúspěšnosti používá školní speciální pedagog standardizované testy a také velmi účinnou metodu pozorování dítěte ve třídě.⁹¹

5.4 Zvládání školní zátěže

Intervenci ve zvládání školní zátěže (coping), která se projevuje psychosociálním stresem, lze aplikovat dvojím způsobem, a to obrannou reakcí nebo zvládací reakcí.

Obranné reakce jsou aktivovány intrapsychicky, jedinec je neovládá vůlí, jsou založeny na instinktivním chování. Zvládací reakce jsou aktivovány prostředím, jsou snadněji pozorovatelné, jedinec si je uvědomuje a ovládá je vůlí, výsledkem je promyšlené chování.⁹² Domnívám se, že hlediska zvládání školní neúspěšnosti jsou prioritní zvládací

⁹¹ KUCHARSKÁ, Anna, Jana MRÁZKOVÁ a kol. *Metodika práce školního speciálního pedagoga zapojeného ve školním poradenském pracovišti*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014, s. 13, 23-37

⁹² ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 532

reakce, které dále rozvíjí harmonickou osobnost na základě vůle, uvědomění si vlastní identity, sebepojetí.

Zvládání zátěže může mít dvě základní podoby, a to zvládací strategii a zvládací styl. Zvládací strategie mají původ vrozený i získaný, psychologickým základem je aktuální uvažování, myšlení, hodnocení, jednání, malou stabilitu a velkou dynamiku změn. Oproti tomu zvládací styl je převážně vrozený, s psychologickým základem vycházejícím z osobnostních dispozic, stabilita je velká a dynamika změn malá.

Rozdíl mezi ovládacími strategiemi a styly je třeba respektovat jak při volbě vhodné diagnostické metody, tak při interpretaci výsledků, ale především při interpretování diagnostických nálezů.⁹³

Závažnost zátěžové situace může hodnotit jak sám žák, tak rodiče, kamarádi, učitelé, psychologové. Klíčové však je, jak zátěžovou situaci hodnotí sám žák, protože on na ni bude reagovat a jeho hodnocení se může diametrálně lišit od hodnocení ostatních.

Rozlišují se dva typy hodnocení, a to primární a sekundární. Při primárním hodnocení dochází k hodnocení stresoru a celé stresující situace. Současně s primárním hodnocením probíhá sekundární hodnocení. Zde jedinec posuzuje vlastní možnosti vyrovnat se se zátěží, zvládnout s dostupnými zdroji zátěžovou situaci.⁹⁴

Faktory usnadňující zvládání zátěže jsou vnitřního a vnějšího charakteru.

Vnitřní zdroje zvládání zátěže pomáhající zvládat školní zátěž jsou např. temperament (extraverze), pocit somatické, psychické a sociální pohody (pocit zdraví), vysoká sebedůvěra, osobní zdatnost, jedincův smysl pro humor.

Důležitým zdrojem je odolnost žáka – jde např. o úspěšné adaptování, které nastalo navzdory náročné výzvě či ohrožení, o schopnost vrátit se do původního stavu navzdory protivenství nebo o soubor faktorů, které přeruší běh událostí, které směřují k problémovému chování. Dalším osobnostním zdrojem zvládání je nezdolnost, která se zkoumala především u dospělých osob a až v posledních letech začal její výzkum u dětí.

⁹³ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 534

⁹⁴ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 535-536

Neméně důležitými vnitřními zdroji zvládnání zátěže jsou optimismus, naděje, vnímaná vlastní kontrola a vlastní řízení, vnímání osobní zdatnosti a zvládací úsilí.⁹⁵

Vnější zdroje zvládnání zátěže jsou zejména sociální opora a zvládací pomoc.

Sociální opora je „*uspokojování jedincových základních sociálních potřeb prostřednictvím interakce s jinými lidmi.*“⁹⁶ Těmito potřebami je potřeba být milován, být vážen, být uznáván, potřeba někam patřit, potřeba identity a potřeba bezpečí.⁹⁷

Zvládací pomocí „*se rozumí jednání osoby, která je pro žáka významná a pomáhá mu zvládnout stresující událost.*“⁹⁸

Zásady aktivního přístupu ke zvládnání stresu / školní zátěže:

1. zájem o okolí
2. nebát se změn
3. aktivně hledat možné řešení
4. počítat se stresujícími situacemi
5. izolovat stres od ostatních životních aktivit⁹⁹
6. dobré a početné vztahy
7. vytváření příznivého prostředí kolem sebe
8. zdravý životní styl.¹⁰⁰

5.5 Možnosti sociálního pedagoga při řešení školní neúspěšnosti

Sociální pedagogika, jako vědní disciplína, se v evropském kontextu začala rozvíjet od 2. poloviny 19. století. Její základy položil švýcarský pedagog Johann Henrich Pestalozzi (1746-1827), a to svojí výchovnou činností v ústavech pro chudé a sirotky, které zakládal. Vedle Pestalozziho se však objevuje jako otec sociální pedagogiky německý pedagog Paul Natorp (1854-1924), který vidí člověka jako součást prostředí a člověka nelze od prostředí

⁹⁵ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 538-540

⁹⁶ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 540

⁹⁷ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 540

⁹⁸ ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2007, s. 541

⁹⁹ NOVOTNÝ, Jan Sebastian. *Psychologie zdraví a duševní hygiena pro sociální pedagogy*. Brno: IMS, 2009, s. 29

¹⁰⁰ NOVOTNÝ, Jan Sebastian. *Psychologie zdraví a duševní hygiena pro sociální pedagogy*. Brno: IMS, 2009, s. 29-30

izolovat. Prostředí a člověk jsou na sobě tedy závislí. Ve vztahu k mému řešenému tématu školní neúspěšnosti lze už v tomto historickém Natorpovu pojetí spatřit tedy souvislost, protože jak jsem objasnila v předchozích kapitolách, je žákova školní úspěšnost/neúspěšnost prostředím zásadním způsobem ovlivňována.

Problematiku školní neúspěšnosti je možné studovat prostřednictvím mnoha pojetí významných zahraničních představitelů sociální pedagogiky:

- Paul Barth (1858-1922) – výchova je činitel dokonalosti jedince
- Paul Bergmann (1862-1946) – rodina a výchovné prostředí mají být podrobeny společenské kontrole, která by měla zamezit nežádoucímu rozvoji osobnosti dítěte
- Hermann Nohl (1879-1960) – životní problémy nejsou jen selháním člověka, ale i prostředí, ve kterém žije
- Anton Semjonovič Makarenko (1888-1936) – problematika kázně, sociální interakce, práce v kolektivu
- W. Noack – volnočasové působení, pedagogika zážitku, práce s mládeží a s rodinou, práce se zdravotně postiženými, školní sociální pedagogika ¹⁰¹
- Stanislav Kawula (1939) – úloha školního prostředí, spolupráce rodiny a školy při řešení výchovných problémů. ¹⁰²

Počátky české sociální pedagogiky lze také datovat do 2. poloviny 19. století, přičemž jejím zakladatelem v českém prostředí je profesor pedagogiky Gustava Adolfa Lindner (1828-1887), který vyzdvihoval společenské poslání výchovy.

Problematiku školní neúspěšnosti je možné vnímat prostřednictvím také mnoha pojetí našich významných představitelů sociální pedagogiky:

- Arnošt Inocenc Bláha (1879-1960) – zjišťování vlivů společenského prostředí na jedince, přičemž sociální pedagogika má v praxi bránit rušivým vlivům a co nepříznivěji prostředí organizovat
- Blahoslav Kraus (1943) – vliv prostředí na výchovu. ¹⁰³

¹⁰¹ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 13-14, 23, 42

¹⁰² MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 45

¹⁰³ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 11-12

Rozmach sociální pedagogiky v české společnosti však nastává až po roce 1989. Kraus definuje sociální pedagogiku jako vědní obor transdisciplinární povahy, se zaměřením „na roli prostředí ve výchově, a to nejen v souvislosti s problémy rizikových, potenciálně deviantně jednajících, ohrožených a nějak znevýhodněných skupin, ale v souvislosti s celou populací.“¹⁰⁴

Také podle Jana Dočekala se má sociální pedagogika zaměřovat na psychosociální problémy, patologii, vytvářet soulad mezi individuálním a společenským, rozvíjet vhodné životní způsoby zdravé i ohrožené populace, odstraňovat negativní a posilovat pozitivní.¹⁰⁵

Inovativní podobu sociální pedagogiky pak nabízí Bakošová, která ji charakterizuje takto:

- pomoc prostřednictvím výchovy, životní pomoc dětem, mládeži a dospělým
- prevence
- rozvoj sociálních kompetencí všech věkových kategorií
- resocializace
- orientace na zdraví.¹⁰⁶

„Studijní obor „Sociální pedagogika“ si klade za cíl připravit odborníky - sociální pedagogy, kteří se mohou uplatnit při práci s dětmi, mládeží a dospělými v rámci oblasti školství, zdravotnictví, sociálních služeb, volnočasových aktivit a v řadě dalších odvětví. Že se jedná o významný a potřebný obor, svědčí fakt, že se tento obor studuje v bakalářském a navazujícím magisterském studiu na šesti univerzitách v české republice. Bohužel však stále není dostatečně zpracována charakteristika profese sociálního pedagoga, jeho kompetence, podmínky pro výkon profese a možnosti pracovního zařazení.“¹⁰⁷

Aby sociální pedagog mohl adekvátním způsobem intervenovat při řešení školní neúspěšnosti, musí vládnout těmito kompetencemi:

- kompetence profesně oborové – dovednost analyzovat, plánovat, projektovat a projekty realizovat a vyhodnocovat

¹⁰⁴ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 43

¹⁰⁵ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 44

¹⁰⁶ MŮHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, s. 47

¹⁰⁷ PLŠKOVÁ, Alena. Quo vadis, sociální pedagogiko?. *Prevence*. 2012, roč. 9, č. 9

- kompetence sociálně pedagogické – znalost sociálních procesů, podmínek výchovy a vzdělávání, kultivace jedince (př. žáka) a skupin (př. školní třídy), ovládnutí metod profylaxe a kompenzace
- kompetence diagnostické a intervenční – dovednosti k zajištění diagnostiky sociálního prostředí, interpersonálních vztahů, pedagogického působení a jeho efektů, schopnost poskytovat sociálně pedagogickou podporu, péči, ochranu, znalosti z oblasti prevence
- kompetence komunikační – znalost procesů sociální komunikace, schopnost pozitivně komunikaci ovlivňovat, znalost umění vyjednávat, řešit konflikty
- kompetence řídicí a normativní – stanovení priorit řešení problému, znalost orientace v prostředí (př. školy)
- kompetence osobnostně kultivující – všeobecný rozhled v základních vědních oborech a dění ve společnosti, schopnost respektovat nová paradigmatu společenských věd, předpoklady k novému nazírání na problémy.
- rozvoj sociálních kompetencí všech věkových kategorií.¹⁰⁸

Z uvedeného přehledu kompetencí sociálního pedagoga lze jednoznačně konstatovat, že sociální pedagog splňuje předpoklady pro učitele předmětů sociální edukace a sociální výchovy, pro výchovného poradce, poradce pro sociální prevenci, poradce pro volbu povolání či koordinátora spolupráce s rodinami a institucemi sociálně právní ochrany dětí.

Přes uvedené široké kompetence a předpoklady diplomantů oboru sociální pedagogika, který každým rokem absolvují stovky studentů, se ani při aktualizaci katalogu práce nenašlo místo pro ukotvení pracovní pozice sociální pedagog. Sociální pedagog je tak stále zařazován pod kategorii např. metodik prevence, výchovný poradce, terénní pracovník, sociální asistent apod.¹⁰⁹

Sociální pedagog se také uplatňuje na pozici orgánu sociálně-právní ochrany dětí, která je legislativně upravena zákonem č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí. Sociálně právní ochrana dětí zakotvuje ochranu práv dítěte na příznivý vývoj a řádnou výchovu, ochranu oprávněných zájmů dítěte, působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny a zabezpečení náhradního rodinného prostředí pro dítě, které nemůže být vychováváno ve vlastní rodině.

¹⁰⁸ PLŠKOVÁ, Alena. Quo vadis, sociální pedagogiko?. *Prevence*. 2012, roč. 9, č. 9

¹⁰⁹ PLŠKOVÁ, Alena. Quo vadis, sociální pedagogiko?. *Prevence*. 2012, roč. 9, č. 9

Orgán sociálně-právní ochrany dětí se v problematice školní neúspěšnosti zaměřuje na děti, které vedou zahálčivý život spočívající v zanedbávání školní docházky, užívají alkohol a jiné návykové látky, dopouští se útěků od rodičů, na kterých byl spáchán trestný čin, které jsou ohrožovány násilím mezi rodiči atd.

K preventivní a poradenské činnosti orgánu sociálně právní ochrany dětí patří např. působit na rodiče, aby plnili povinnosti vyplývající z rodičovské odpovědnosti, projednání s rodiči odstranění nedostatků ve výchově dítěte, projednání s dítětem jeho nedostatky v chování, sledování, zda je zamezováno v přístupu dětí do prostředí, které je z hlediska jejich vývoje a výchovy ohrožující, působení směřující k obnovení narušených funkcí rodiny, poskytování a zprostředkování rodičům poradenství při výchově a vzdělávání dítěte a při péči o dítě zdravotně postižené atd.¹¹⁰

¹¹⁰ Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6 VÝZKUM

V praktické části své diplomové práce uvádím cíle, metody a techniky a výsledky tohoto výzkumu. Ty tvoří pět případových studií s komentářem.

6.1 Cíle

Cílem mého výzkumu je popis a rozbor pěti konkrétních případových studií vztahujících se k tématu školní neúspěšnosti dospívajících, především z úhlu pohledu samotných studentů a srovnání výsledků výzkumu s teoretickými východisky zpracovanými v teoretické části práce. Od tohoto srovnání očekávám možnost pochopení dané problematiky do hloubky v kontextu doby, která umožňuje vyšší fluktuaci dospívajících po středních školách, než tomu bylo v minulosti. Určit priority samotných dospívajících. Dnešní teenageři jsou svobodní, akční, samostatní, znají svá práva, ale bohužel ke studiu a k povinnostem někdy přistupují velice nezodpovědně. Podle mého názoru má velký vliv i spolupráce, či nespolečné rodičů se školou. Studenti školní selhávání berou s nadhledem a není nic neobvyklého, že v prvním ročníku SŠ najdeme i dvacetiletého „věčného studenta“. Pokusím se zjistit, jakým způsobem selhání vnímají, zda a nakolik si jeho existenci uvědomují a jak tato situace ovlivnila jejich další život a následné uplatnění ve společnosti.

6.2 Metody a techniky výzkumu

Pro zjištění dat jsem zvolila kvalitativní výzkum, neboť pedagogika v posledních letech preferuje tento typ výzkumu.¹¹¹ Podle mého názoru je kvalitativní výzkum vhodnější z důvodu hlubšího poznání problematiky, ale i pro respondenty, pro které nemusí být příjemné o tomto tématu hovořit. Z tohoto důvodu je omezen i počet studentů, kteří jsou ochotni spolupracovat na výzkumu. „*Chceme-li člověku porozumět, musíme se jeho sdělením nechat oslovit a snažit se pochopit jeho pohled.*“¹¹² V kvalitativním výzkumu pracujeme s menším počtem respondentů, ale každý případ sledujeme do hloubky.¹¹³ Kvalitativní výzkum vyžaduje od výzkumníka velmi dobrou orientaci v problematice, invenci, flexibilitu, umění komunikace, kde je předpokladem pro vedení rozhovoru

¹¹¹ MAŇÁK Josef, Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*, Brno 2004, Paido, s.21

¹¹² KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008, s. 27-28

¹¹³ KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*. Praha: Portál, 2008s. 36

znalost systému jazykových prostředků, tzn. stejný jazyk a podobná slovní zásoba jejich účastníků, uvědomění si rizika (nelze dopředu předvídat úspěšnost), s přihlédnutím k časové náročnosti sběru dat a jejich zpracování. „*Rozhovor je základnou sociálnou funkciou reči, patrí k významným nástrojom komunikácie medzi ľuďmi. Práve preto je využiteľný ako jedna z metód poznávania človeka.*“¹¹⁴

Plán kvalitativního výzkumu

Cílem mého výzkumu je analýza případů. Případem rozumíme žáka, studenta v komplexnějším sociálním systému (rodina, škola, vrstevníci apod.). Smyslem bude zmapovat případ z hlediska vývoje od minulosti, přes současnost až po plány do budoucnosti s přihlédnutím k životnímu a profesnímu růstu a následnému uplatnění ve společnosti především z pohledu konkrétních dospívajících. Případovými studii bude zkoumán problém školní neúspěšnosti dospívajících, což je konkrétní formulace problematiky se vzrůstající tendencí, kterou dokazují statistické údaje v teoretické části mé práce.

Postup získávání dat

Při získávání dat výzkumu využiji metodu, která je založena na ústním dotazování a doplněna o pozorování. V kvalitativním výzkumu jde převážně o subjektivní vyjádření výpovědi subjektu, který zaznamenám se svolením respondenta na diktafon. Konkrétně uskutečním rozhovor orientovaný na problém. Tento rozhovor je otevřený, polostrukturovaný, který umožní projít všechny důležité okruhy vázané na téma a zároveň přizpůsobit rozhovor dle potřeby, tedy získávat významné informace o osobním životě a podobně. Vychází z formulace problému a bude obsahovat tři druhy otázek:

- „tzv. *sondujících otázek, které rozhovor otevírají a zjišťují, zda je vůbec daná problematika pro jedince důležitá a jaký má pro něho subjektivní význam*
- *návodných otázek, které rámcově vymezují obsah předem stanoveného problému*
- *otázky ad-hoc, které vznikají neplánovaně a jsou významné z hlediska obsahu problému, nebo pro zachování kontinuity rozhovoru.*“¹¹⁵

¹¹⁴ONDREJKOVIČ, Peter. *Úvod do metodológie sociálnych vied*. 2005 Regent, s. 101

¹¹⁵ MAŇÁK Josef, Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*. Paido, Brno, 2004, s. 25

Výběr respondentů

Cílovou skupinou jsou dospívající, kteří by vzhledem ke svému věku, již měli mít dokončené střední vzdělání. Sama mám dospívajícího syna a mnoho jeho spolužáků, kamarádů a vrstevníků se potýká s dokončením středoškolského studia. Oslovila jsem několik z nich s prosbou o spolupráci. Výběrem jsem chtěla demonstrovat to, že tento problém postihuje nejen odborné školy, ale i gymnázia. Podle mého názoru je to způsobeno mnoha faktory, ale ráda bych zmínila trend dnešní doby, kdy téměř všichni studenti středního školství, bez ohledu na své možnosti a schopnosti usilují o to získat střední vzdělání s maturitou.

Přehled respondentů:

1 respondent muž - gambler

Rodina rozvedená, doplněná, bez sourozenců, velmi vysoká ŽÚ, oba rodiče VŠ.

Postupně tři střední školy, žádná nedokončená, délka středoškolského studia do jeho 21,5 let, momentálně nestuduje.

V budoucnu připouští pouze profesní vzdělávací kurzy.

2 respondent muž - psychická nevyrovnanost

Rodina rozvedená, doplněná, sourozenci 2 vlastní a 2 nevlastní, střední ŽÚ, oba rodiče VŠ.

Postupně tři střední školy, žádná nedokončená, délka studia do současnosti (22,5 let), ale školu ukončí v pololetí.

V budoucnu o žádném školském zařízení neuvažuje

3 respondent muž - odpor ke škole - záškoláctví

Rodina rozvedená, žije pouze s matkou a sestrou, má nevlastního bratra, střední ŽÚ, matka i otec SŠ.

Odborná SŠ s maturitou, soukromá odborná škola, kde studuje do současnosti (22 let), s předpokladem dokončení školy v příštím roce maturitní zkouškou.

V budoucnosti bude usilovat o vysokoškolské vzdělání.

4. respondent, žena- 2 x neúspěšná maturitní zkouška

20,5 let, rodina úplná, bratr, otec i matka SŠ.

Odborná škola s maturitou, neúspěšná maturita, znovu neúspěšná maturitní zkouška, nyní individuální studijní program, v příštím roce se pokusí znovu složit maturitu.

Po složení maturitní zkoušky se bude hlásit na VŠ

5. respondent, žena, odpor ke škole - záškoláctví

22 let, odloučená rodina, sestra, otec SŠ, matka výuční list.

Odborná škola s maturitou, odborná škola s maturitou (stejně zaměření), dálkové studium, studovat přestala ve 21 letech.

O studiu neuvažuje.

Témata rozhovoru k případovým studiím:

- základní informace
- rodinné zázemí
- subjektivní důvod školní neúspěšnosti
- vztahy a dopad situace na rodinu
- negativní dopady v oblasti zdraví a psychiky
- negativní dopady v oblasti sociální
- předpoklad dokončení středoškolského vzdělání

Struktura rozhovorů

Rozhovory rozčlením do tří základních částí na minulost, současnost a budoucnost. Především otázky kladené na minulost budou pro všechny respondenty stejné a jejich náplní bude rodina, škola, vrstevníci. Otázky na současnost a budoucnost budu na základě odpovědí respondentů modifikovat. Zaměřím se především na důsledky neúspěšného studia, možnosti dalšího vzdělávání a plánů do budoucnosti.

Otázky pro rozhovor

Minulost

1. Věk, pohlaví, nejvyšší dosažené vzdělání?
2. Rodinná anamnéza? (rodinné vztahy, dosažené vzdělání rodičů, sourozenců, komunikace v rodině..., ekonomicko - pracovní zařazení rodičů, bydlení, ŽÚ)
3. Kde jste studoval, kdo chtěl, abyste tuto školu studoval, proč jste ji zvolil, proč ukončil?
4. Vy sám jste měl jasnou představu o svém vzdělání?
5. Jaká byla reakce rodiny na ukončení studia?
6. Měl jste někdy pocity úzkosti, deprese, nutkání na sebepoškození, sebevraždu, nebo naopak agresivní jednání? Bylo to v souvislosti se školou, nebo z jiného důvodu? Pokud ano, řešil jste to s odborníky?
7. Jaké byly důsledky ukončení studia?
8. Narušilo ukončení studia vztahy s rodinou, se spolužáky a vrstevníky? Jak oni hodnotili Váš odchod ze školy?
9. Zkoušel jste přestoupit na jinou školu, pokud ano, s jakým výsledkem?

Současnost

1. Vnímáte ukončení studia s odstupem času jako chybu?
2. Váš současný stav? (zdravotní, psychický, osobní...)
3. Kde a jak bydlíte? (s partnerkou, s rodiči,...)
4. Jaké je Vaše současné zaměření? Máte práci stálou na smlouvu, brigády, smlouvu na dobu určitou...? Odvádí zaměstnavatel za Vás daně? Pokračujete v dalším studiu?
5. Vydělávání peněz je největší motivací pro ukončení studia? (peníze dávají samostatnost, svobodu, důležitost, momentálně vyšší pozici ve vrstevnické skupině)
6. Srovnáváte svoje vzdělání se vzděláním svých vrstevníků? Pokud ano, jaké to ve Vás vyvolává pocity?
7. Stýkáte se stále se stejným okruhem přátel?
8. Máte nějaké zájmy, koníčky? Kolik máte volného času?

9. Víte co je to Finanční gramotnost? Ovládáte ji teoreticky nebo i prakticky? Jste schopni si svůj měsíční příjem rozdělit tak, abyste vyžili do dalšího měsíce, pokryli náklady, případně i spořili?
10. Jaký je Váš smysl života, co Vás těší, co Vás momentálně uspokojuje?

Budoucnost

1. Jaké jsou Vaše plány ohledně dalšího vzdělávání? (Přemýšlíte, usilujete, nebo byste chtěl někdy v budoucnu pokračovat ve studiu, dokončit/zvýšit si vzdělání na SŠ, VŠ nebo různé rekvalifikace, kurzy...)
2. Pokud ne, jaké bude Vaše uplatnění, když budete mít v životopise, v kolonce vzdělání pouze ZŠ?
3. Jaký typ práce byste v budoucnu rád vykonával?
4. Je to možné při Vašem současném vzdělání?
5. Plánujete do budoucna rodinu? Jaké jsou Vaše představy ohledně jejího finančního zabezpečení?
6. Jaké vzdělání byste si přál, aby jednou měly Vaše děti?
7. Uvědomujete si problémy spojené stárnutím a z toho plynoucí zvýšené náklady na zdraví? (zubaře, brýle ...)
8. Podporuje a motivuje Vás někdo v tom, abyste se vrátil ke studiu?

6.3 Rozhovory

Před samotnými rozhovory jsem uskutečnila **předvýzkum**.

Předvýzkum jsem uskutečnila na malém vzorku tří studentů, kteří se potýkají s dokončením středoškolského vzdělání. Snahou bylo ověřit si, zda oslovení respondenti budou ochotni zúčastnit se mého výzkumu, přistoupit na nástroj výzkumu (rozhovor) a jestli rozumí pokynům a kladeným otázkám.

Okruhy otázek byly všem osloveným jasné, jen jeden respondent potřeboval doplnit otázku týkající se očekávání a plánů do budoucnosti. Tuto otázku jsem více specifikovala, aby mohla být snadněji zodpovězena.

Předvýzkumem jsem si také ověřila časovou náročnost rozhovoru.

Respondent č. 1

Minulost

Věk, pohlaví, nejvyšší dosažené vzdělání?

Věk dvacet dva, muž, základní vzdělání.

Rodinná anamnéza? (rodinné vztahy, dosažené vzdělání rodičů, sourozenců, komunikace..., ekonomicko - pracovní zařazení rodičů, bydlení, ŽÚ)

Rodiče jsou rozvedeni, jinak oba dva vysokoškoláci. Mamka teda teďko vysokou školu čerstvě, magistra dálkově dodělala a pokračuje v doktorandském studiu. Žijeme s jejím přítelem, nebo mamka teď žije s přítelem, taky vysokoškolák, podnikatel, mamka taktéž, táta, primář doktor. Sourozence nemám. Většinu dětství jsem byl s mamkou a babičkou, žili jsme v panelákovém bytě do mých jedenácti let, pak jsme se přestěhovali s X (matčin přítel), nejdřív do bytu a od Vánoc 2003 bydlíme ve vesnici za Brnem v rodinném domě. Do 18- ti let jsem bydlel s matkou a jejím přítelem. V 18-ti a 19-ti nastaly největší problémy se školou, začal jsem hazard.... Odešel jsem bydlet na půl roku do terapeutické komunity do Kyjova...

Šel jste do komunity z vlastního rozhodnutí?

Dá se říct půl na půl. Něco ve mně určitě vědělo, že to takhle nejde, že to takhle nezvládnou, na druhou stranu si člověk v hlavě říká, že by se to mohlo odrbat, že bych šel na nějaké tři měsíce do léčebny, takový to, na chvíli odejdu ať je klid a pak se vrátím a budu zase frajer, jak jsem byl. Byla to drsná zkušenost, nedokázal jsem to dokončit, ale to co mně v té hlavě zůstalo, za toho půl roku využívám do teď i když tak půl roku po tom to tak nevypadalo, ale pak jsem víc dospěl, nebo víc životních zkušeností jsem nabyl ještě po tom a dokázal jsem si vzpomenout téměř na všechno, co nás tam učili a dokázal jsem ty znalosti ještě rozvíjet. Do teď, vždycky když se stane klopýtnutí, ale už to není nic tak zásadního z čeho bych se nedokázal dostat sám, nebo, co bych neměl pod kontrolou.

Jak jste vycházel s rodiči během těch let, co jste žil jen s matkou? Jaký jste měl vztah k příteli od matky a k otci? Stýkali jste se pravidelně?

S mámou a jejím přítelem jsem měl zázemí. Co se týká styku s tátou tak do patnácti, čtrnácti let jo, (odmlčí se) ...pak já sem fakt přišel o velkou část puberty a dětství tím gambem, já sem se dokázal izolovat tak nějak od všeho, sem „lítal“ někde po venku a naši pořádně nevěděli, co se děje.

Otec jako psychiatr Vaše problémy neodhalil?

Ve čtrnácti letech jsem byl u psychiatra, ta zpráva existuje, kde už jsou náznaky, že ve čtrnácti letech to nespěje k dobrému průběhu dospívání. Tam to bylo spíš způsobený tím, že ti rodiče si to nebyli schopni přiznat. Táta za pět let vytáhnul tu zprávu, že to bylo jasné, mamka ho obvinila, že nic takovýho nikdy neviděla. Pravda je uprostřed, že to viděli oba, ale prostě je to těžký si to přiznat. Je rozdíl, když si tu zprávu přečetli tehdy a pak s odstupem času... S otcem jsem měl spíš kamarádskej vztah a to taky není dobře.

Kde jste studoval, kdo chtěl, abyste tuto školu studoval, proč jste ji zvolil, proč jste ji ukončil?

V podstatě jsem vždycky řekl svůj názor už od první, druhé třídy Základní školy. Byly dvě školy u nás ve čtvrti, kde jedna byla blíž, byla novější, větší, tak já jsem chtěl jít tam, ale podle nějaké špatné pověsti, nebo drbům že tam jsou drogy nebo co, tak jsem šel na tu druhou školu, která byla jako... "odmlčí se" Podle mě byly obě stejné, akorát rodiče chtěli, abych šel tam.

Cítil jste jako křivdu, že Vám tehdy nebylo vyhověno?

Určitě jo, ale v první druhé třídě to nebylo tak výrazný, ale uvědomuju si to, určitě jo. Bydleli jsme pořád stejně, akorát rodiče mě chtěli dát na lepší školu, protože jsem měl jít na gymnázium a na vysokou školu, protože si rodiče mysleli, že pro to mám předpoklady, ale možná jsem tu ambici tolik necítil, jako moji rodiče, což je asi ten základní problém. Já jsem to sám v sobě neměl nastartovaný a tím, že jsem byl šikovnej a chytřej, tak jsem byl zároveň i tvrdohlavej a chtěl jsem si dělat věci, že jo, po svém, ale stejně jsem neměl žádnou moc jejich rozhodnutí změnit. Takže do třetí třídy už jsem přestoupil na výběrovou školu. Bylo to dost náročný, co já si vybavuju, tak spousta kamarádů z naší čtvrti se ptala, co se děje, proč odcházím, když se ani nestěhuju. Tady tyhle důvody jsem jako devítiletý dítě tehdy nedokázal vysvětlit, protože mamka chce..., tak jsem to v té době chápal.

Střední školu jste si už vybral sám?

Střední školu už jsem si sice vybral sám, ale protože mi bylo zamítnuto... Já jsem se v té době chtěl víc věnovat tenisu. Tehdy mi bylo dvanáct let a rozhodovalo se, jestli jít na 8-leté gymnázium. Já jsem chtěl pokračovat na obyčejné Základní škole a pak pokračovat na třeba na sportovní gymnásium. Zpětně jsem za to rád, že jsem šel na 8-leté prestižní gymnásium, ale je tam další křivda, to každopádně. Určitě vím, že jsem to tak cítil a tenis

tu dobu začal stagnovat. Ve 12-ti, 13-ti letech jsem byl, co se týče žebříčku nejvyš. Pak to začalo stagnovat a jít postupně dolů, protože ta škola byla prostě moc těžká a neměl jsem tolik času se věnovat tenisu. Ale je to takový kdyby, kdyby, mohlo to dopadnout zase jinak. Za SŠ jsem rád, že ty lidi, který jsem poznal, oproti tomu co poznávám lidi z učňáku, nebo z jiných SŠ, tak jsem rád, je to zase pravda, že je to někde jinde.

Od rodičů tam byl určitě pozitivní úmysl v tom, že na rozdíl ode mne dneska ty rodiče v ten školskej systém věří, já si myslím, že když se chodí na 8-letej gympl už to je doba, kdy je ten školskej systém zavedenej špatně. Že už by si prostě měli vybírat a hledat na jednotlivcích, co kdo umí a hledat to trošku jiným způsobem než nějakýma jednotnýma osnovama, který jsou napsaný. Tam to už pro mě začlo být špatně, sem se musel učit ty předměty, který v životě používat nebudu a doted' je opravdu nikdy nepotřebuju. Je tam spousta zátěže navíc. Měla by tam být ta profilace, která je v těch třetáčích a čtvrtáčích na gymplech, by měla být posunutá daleko dřív.

To byl zásadní důvod, který Vás vedl k ukončení studia?

Je to tohle, ale byla to kombinace víc věcí, byl v tom hazard, ke kterému jsem byl od mala předurčen. Byla tam ztráta motivace se učit. Neviděl jsem žádný důvody, neměl jsem nějaký vlastní touhy. Sem nevěděl, co chci v tu dobu. Asi jsem si stál na té pubertě tvrdohlavěji než ostatní.

Jakou roli hrála finanční samostatnost? (svoboda, důležitost, momentálně vyšší pozice ve vrstevnické skupině)

Chtěl jsem sám pracovat, sám se živit. Největší motivace byla asi finanční nezávislost, akorát v té době jsem si zdaleka neuvědomoval, že to nemůžu zvládnout, že nejsem připravenej nějak platit nájem, spolehlivě, vydaje svoje... Takže to dopadlo tak-nějak, že já jsem na přelomu 18-19 roku skončil úplně se školou, šel jsem pracovat jako krupier. Vydržel jsem to půl roku, stejně jsem byl pozadu s nájmem, neměl jsem žádný peníze. To že jsem neuměl zacházet s penězma. Sem je prohrál, nebo utratil za cokoliv jinýho, takže pak to dopadlo tak, že mně narostly nějaké dluhy.

Jaké byly Vaše studijní výsledky?

Do „deváté“ třídy jsem nepropadal, ale od prváku na velkém gymplu už jo.

Vy sám jste měl jasnou představu o svém vzdělání?

Já jsem byl vždycky pracovitej, kamkoli jsem přišel do práce, nebo na brigádu, tak si mě chválili, odpovědně chodím do práce do teďka. Mladí Angličani, pokroví dealeri, se jim do práce nechce, tak tam nechodí, nedostanou žádnou smlouvu, žádné peníze navíc, já mám po dvou měsících novou smlouvu. Snažil jsem se, už v 16- letech jsem si přivydělával jako prodejce Amway výrobků. Prostě vždycky jsem se snažil něco prodávat, nebo dělat nějaký kšeftíky.

Jaká byla reakce rodiny na ukončení studia?

Zdrcující. Já jsem byl ztracenej už od 16-17 let, kdy jsem se začal motat kolem gamblingu a pro mě už začínal být svět jenom o penězích a když se to obrátilo a mohl jsem mít „kolik jsem chtěl peněz“ z největší výhry, tak jsem stejně nevěděl, co s nima, protože sem je vlastně vůbec nepotřeboval, protože sem hrál kvůli nějakýmu pocitu, abych se zavděčil těm rodičům, možná, když ta škola nejde, nebo..., byl jsem vychovávanej v nějakých hodnotách, že je důležitý být právník, nebo ekonom, tady byly ty základní chyby jako chtít po mně nejmíc a plus když jsem jezdil k prarodičům s tátou, tak jsme hráli buď karty, nebo malou stolní ruletu. Byl jsem vedenej k takovýmu způsobu zábavy. S babičkou jsem taky hrával karty. Je to taková kombinace toho, že jsem chtěl splnit ty ambice svých blízkých, splnit nějaká očekávání a dělal jsem to cestou, která mi byla ukazována celé dětství.

Měl jste někdy pocity úzkosti, deprese, nutkání na sebepoškozování, sebevraždu, nebo naopak agresivní jednání? Bylo to v souvislosti se školou, nebo z jiného důvodu? Pokud ano, řešil jste to s odborníky?

Když mě vyhodili ze školy, teda mě nenechali opakovat druhák. To už jsem věděl, že je to špatně. Tak ještě poslední záchranný lano bylo přejít na další 8-leté gymnasium, tam jsem vydržel dva, tři měsíce a rodičům sem podal to, že končím ve škole tak, že mám najitou práci v kasinu, což jsem opravdu měl. Tak jsem nastoupil tam a pak to začalo vycházet, až jsem bydlel v 1+kk bytě za 4000 Kč měsíčně, kdy jsem si nedokázal zaplatit skoro nic, vlastně jsem zaplatil snad jeden nájem.

Když jste oficiálně odešel za školy, tak se Vám ulevilo, nebo jste cítil zklamání?

V té době byla má závislost už strašně daleko, já už jsem byl schopen vzít výplatu a nemít nic do patnácti minut. Tam už se to kombinovalo spíš s depresemi, že nemám co jíst, nevím co mám dělat, jsem zavřenej mezi čtyřma stěnami. Já jsem měl za ty dva roky čtyři různý

auta, z nějaké výhry se koupilo, pak se zase prodávalo. Spoustkrát jsem jel v noci jako po nějaké prohře, tak jsem měl jenom touhu zavřít oči a někam to napálit. Takových myšlenek bylo spousta. Je to jak dojezd na drogách. Uvědomuješ si, cos udělal, chceš vrátit čas, ale nejde to... zaspat..., sehnat peníze a dokola.

Zvládal jste svou situaci sám, nebo jste svoje psychické stavy konzultoval s nějakým odborníkem?

Začal jsem jen jednu terapii před Kyjovem. Na tu sem nedošel, hned na druhý sezení, protože sem měl zrovna po výhře. Odmlčí se... takže až v Kyjově. Neznal jsem vůbec jak se sebou pracovat, neznal jsem tu cestu. Sem to jako neřešil.

Jaké byly důsledky ukončení studia?

Já jsem měl asi jediný štěstí, že sem nikdy neměl problém najít práci. Když jsem měl známé, tak mě zaměstnali, do té práce jsem přišel, ať se dělo cokoliv. Jediný co jsem nezanedbával, byla práce.

Narušilo ukončení studia vztahy s rodinou, se spolužáky a vrstevníky? Jak oni hodnotili Váš odchod ze školy?

Co se týče nejbližšího okruhu přátel, byl jsem hodně izolovanej, sem s něma trávil čas úplně minimálně i když jako ze začátku úplně super kamarádi a oni byli stejně staří, nebo mladší než já a nedokázali si uvědomit, co se děje. Oni věděli jen, že pár kamarádům jsem dlužil dost peněz, dlouho. Někteří toho zneužili, že rádi půjčovali na úrok. Hodně z nich to pochopilo až tehdy, když jsem jim to sám dokázal říct. Teprve rok po Kyjově, když jsem začal pracovat v Pizzerii, se tam vytvořily ty největší vazby. Tito kamarádi mi do teď dělají obrovskou oporu. Z přátel, kteří to dokázali pochopit, dva si prošli drogovou závislostí a jsou to mí bývalí spolužáci z 8-letého gymnasia a ti ví o čem mluvím. Je tam cítit do teď ta podpora. Můžeme si o tom povídat, známe se deset let. Co se týče rodiny tak tam to byla kombinace gamblingu a ukončení školy, krádeže. Ublížil jsem rodině samozřejmě nejvíc.

Vnímáte ukončení studia s odstupem času jako chybu?

Ne. Je to těžší, protože lidi se koukaj na to vzdělání. Je to těžší tady v Česku, v Anglii určitě ne, protože kdybych měl tady maturitu, tak je to v Anglii úplně jedno každému. Je to o tom, jak člověk chce pracovat, jaký má zápal, tah na bránu, ale to jsou vlastnosti, který já si cením na člověku nejvíc, že jako do dvaceti šesti, dvaceti osmi studovat, pak začít sbírat

pracovní zkušenosti se mi zdá strašně pozdě, na to jak ten život může být super mnohem dřív.

Současnost

Váš současný stav? (zdravotní, psychický, osobní...)

Jsem zdravěj, cítím se dobře, partnerka je to jediný, co mi chybí k tomu dokonalému štěstí, ale všechno bude. Dělán chyby do teď. Partnerky jsou náročný a nesmí se dělat chyby.

Kde a jak bydlíte? (s partnerkou, s rodiči, ...)

Bydlím v Anglii, v řadovém domku čtyřpokojovým, s kuchyní, s vlastním vybavením víceméně a nebydlím tam sám, bydlím tam se třema spolubydlícíma.

Jsou to Češi?

Jeden je Čech a další dva jsou Angličani.

Jak spolu vycházíte?

V pohodě vycházíme. Lidi se tam dost často střídají, byli tam i tři Poláci, kteří tam byli jenom na prázdniny, je to takový studentský bydlení. Jsou tam jen mladí pracující, každý si hledí víceméně svýho. Se tam neotravujem, takže v pohodě. Máme svoje vlastní pokoje, takže je tam soukromí.

Český spolubydlící je Váš přítel? Podporujete se navzájem?

Je to spolužák. Určitě je to tam nejbližší člověk. Velice dobrej kamarád a dokázali jsme se sobě navzájem hodně naučit. Můžu mu říct téměř všechno, takže se to hodí, když plánujeme společnou práci. Domluvit se, co říkat lidem, jak je zmanipulovat, v uvozovkách, hodí se ti to mít druhýho člověka tam.

Pokračuje v dalším studiu?

Než jsem odjel, tak jsem to zkoušel, ale po dvou návštěvách mě ta škola přestala bavit, protože nás začali drbat, že nemáme přezůvky a takový věci a já jsem tam prostě nemohl být s těma učitelama.

Jaké je Vaše současné zaměření? Máte práci stálou na smlouvu, brigády, na dobu určitou...? Odvádí zaměstnavatel za Vás daně?

Mám naprosto legální práci. Mám zaručený jakoby nulovej úvazek, jako podle toho jak mně píšou hodiny, stejně tam dělám poslední dva měsíce 40 hodin týdně. Od listopadu budu mít zaručený jakoby poloviční úvazek, což v podstatě znamená, že mám jasně danou dovolenou a odvody od zaměstnavatele na zdravotní a sociální jsou tam trošku vyšší...

Takže v rámci anglického sociálního systému pracujete na důchod?

V podstatě ano. Je to krásný v tom, že ten rok před odjezdem, jsem tady v Česku nebyl schopný vést nějaký legální život, radši jsem tady pracoval na nějaké brigády a dělal svoje kšeftíky a bylo to takový žití od ničeho k ničemu, takže tam si dávám záležet, v Anglii, aby to bylo všechno legální, všude jsem jako registrovaný, mám bankovní účet...

Takže v Anglii žijete nový život nezatížený dluhy. Ale jak budete řešit staré dluhy v ČR?

Je tam pořád riziko, někdy mě začnou hledat tady za moje problémy, že jo? Já plánuju, že ještě rok mě nenajdou...

Práce v kasinu musí být pro gamblera velice náročná po psychické stránce.

Na druhém konci stolu je ten, co to už nemá jako zábavu. Tam máš to zrcadlo a já tu hru vnímám o dost jinak, než ještě před půl rokem, ale to jsou věci, kde ti každej řekne, že je to život na hraně, já to vím, že tam se to může fakt zlomit z minuty na vteřinu a vždycky když si jdu zahrát, v podstatě poslední dvě tři klopýtnutí, tak jsem si uhlídal, že to nebyly peníze, který bych si nemohl dovolit prohrát. Jako bych ty peníze utratil za piva pro všechny kámoše, tak bychom si užili stejnou zábavu, ale ty peníze by se ztratily. Aspoň tohle sem si udržel. Nedokážu to potvrdit, je to na hraně, je to riziko.

Srovnáváte svoje vzdělání se vzděláním svých vrstevníků? Pokud ano, jaké to ve Vás vyvolává pocity?

Já nevím, ať se kouknu na máho asi nejlepšího kamoša, ten taky nemá dokončenou střední školu. Většinou lidi, kteří nepokračovali na vejšku, mají po většinou docela slušně rozjetý kariéry, není to nijak na škodu. Ti lidi co dělají právníky, ekonomy, nebo studujou, to ukáže čas, já nevím, já, nemyslím si, že kdo má větší vzdělání, nebo menší je něco víc nebo míň, záleží vždycky na tom, jak ten člověk chce.

Ano, ale v situaci, že rozešlete životopis se základním vzděláním na pozici, která vyžaduje SŠ a vyšší vzdělání, tak ho personalista automaticky háže do koše. Stavíte svoji kariéru pouze na kouzlu osobnosti při osobním kontaktu?

Většinou mám životopise napsanou střední školu. Nikdo se na to nikdy neptal. Já to prostě dělám tak, já s tím počítám a píšu si většinou do životopisu, co potřebuju, pak spoléhám na svoje schopnosti.

Stýkáte se stále se stejným okruhem přátel?

No, ten nejbližší okruh si kolem sebe určitě držím. Ten okruh známých se hodně obměnil, protože jsem hodně v práci, přestěhoval jsem se takže...

Máte nějaké zájmy, koníčky? Kolik máte volného času?

Já mám touto dobou zvolený dost lenivý koníčky, takže stačí být doma poslouchat nějakou hudbu, koukat se na filmy, nebo se jít projít. Jsou tam nádherný obrovský parky s rybníčkama..., takže buď meditace, nebo si prostě zahulím dva špeky a vypnu taky.

Umíte meditovat?

Umím meditovat, opravdu se zklidním a někdo to přirovnává k lucidním snům. Já až jako astrál, nebo tok myšlenek. Tohle mě naučil Kyjov.

Užíváte marihuanu každý den?

Nóó, tak čtyřikrát do týdne. Ta tráva je neškodná. Sem měl před odjezdem období, kdy jsem třikrát za týden šňupal kokain, zlatá tráva.

Víte co je to Finanční gramotnost? Ovládáte ji teoreticky nebo i prakticky? Jste schopni si svůj měsíční příjem rozdělit tak, abyste vyžil do dalšího měsíce, pokryl náklady, případně i spořil?

Ted' už jo. Už je to, už cítím, že dokážu fungovat, pracovat mnohem líp, bez jakékoliv podpory, sice ještě nedokážu sebrat zodpovědnost za to, co jsem udělal, ale cítím, že se k tomu blížím. Nejde to hned, těch průserů bylo moc, takže to nejde hned.

Jaký je Váš smysl života, co Vás momentálně uspokojuje?

Nejtěžší otázka na konec? V současnosti největší sílu nacházím v pozitivním myšlení, že se mi vede...já když se srovnám s vrstevníky obzvlášť v té Anglii, kde jsou ty sociální nůžky rozevřené, kde ten neúspěch je víc cítit, stejně tak, když se dívám kolem sebe třiceti

čtyřicetiletí lidi, co už dělaj dvacet let to stejný za málo peněz a je nenapadne, že by měli něco změnit, nebo nechcou, nebo na to nemaj, podle mě spíš jim to nikdo neukázal, nebo utěšuju se asi tím, že ještě nejsem spokojený tam, kde jsem, ještě mám větší ambice. Když je nejhůř, tak se asi kouknu kolem sebe, vím, že jsem toho už vydržel hrozně moc a pořád to jde a je to lepší.

Budoucnost

Jaké jsou Vaše plány ohledně dalšího vzdělávání? (Přemýšlíte, usilujete, nebo byste chtěl někdy v budoucnu pokračovat ve studiu, dokončit/zvýšit si vzdělání na SŠ, VŠ nebo různé rekvalifikace, kurzy...).

Nevím, tohle je asi moje slabina, kterou mám. Plány do budoucna je moje nejslabší stránka. Já většinou mám plán jak vyřešit příští dva nájmy, ale dál tak nějak vím, že jsem si chtěl z první výplaty zaplatit tady (V ČR) dovolenou, pak si chci zaplatit pokutu na řidičák, to já tak plánuju vždycky, řeším to postupně..., ale nějaký plány na vzdělávání nemám, spíš co se týká kariérního růstu. Potřebuju jít na kurs Tabel Game, ta síť kasin má teďka školení, já už to stejně trošku umím, takže jen tak. Takže jako v rámci práce je to vzdělávání, do kterého jdu s nadšením, protože je to profesní růst, ale jako školu to ne. Možná nějaký kurzy, co se týče psychologie a sebepoznání, tak to jo, ale určitě ne něco typického jako je čtyřletá škola.

Pokud ne, jakou máte možnost uplatnění, když budete mít v životopise, v kolonce vzdělání pouze ZŠ?

Já vím, že se nikdy nebudu cítit špatně, protože já vím, jaký rozhodnutí jsem udělal a měl jsem počítat s následkama a každé je zodpovědné za svoje pocity sám.

Často se stává, že s odstupem času pak říkají děti rodičům, měli jste mě do školy víc nutit a dávají jim za vinu, to že nedostudovali...

Stejně tak rodiče dělají to nejlepší, co v dané moment jde a myslí to vždycky nejlíp. Tomuhle věřím, že to tak bylo.

Jaký typ práce byste v budoucnu rád vykonával?

Jo je to hotelnictví, určitě nějaká péče o zákazníka, wellness, spa. Spíš ale něco v takovém přírodním stylu, jako dřevěný chatky v přírodě s nějakou kynologií, ranč takovej, něco takového uprostřed přírody. To už bych byl spokojenej.

Je to možné při Vašem současném vzdělání?

To je.

Plánujete do budoucna rodinu? Jaké jsou Vaše představy ohledně jejího finančního zabezpečení?

Určitě si děti představuju, představuju si, že se o ně dokážu postarat. Je potřeba si nejdřív splnit závazky z minulosti, pak když už je člověk bez jakýchkoli závazků a je připraven se o někoho starat tak už je pak čas kdykoli. Nepotřebuji to za dva roky...Až budu cítit, že ona je ta pravá a máme na to oba dva.

Jaké vzdělání byste si přál, aby jednou měly Vaše děti?

Jaké budou chtít, ale fakt. Na tomto světě jsou určitá pravidla, který musí pochopit a když je nebudou dodržovat, nebo půjdou svojí cestou, vždycky se budou muset naučit přijímat svoji zodpovědnost. Nevidím důvod k tomu jim mluvit do toho, jaký budou chtít mít vzdělání, je potřeba je samozřejmě naučit nějaký motorický funkce a to co má umět každé, ale je to na nich.

Uvědomujete si problémy spojené stárnutím? (náklady na zubaře, brýle,...)

Jo.

Podporuje a motivuje Vás někdo v tom, abyste se vrátil ke studiu?

Ted'ka asi ne

Ani Vaši profesně úspěšní rodiče Vás nepodporují?

Taťkovi to bylo víceméně šumák, taťka, s druhou ženou mu to neklapalo poslední čtyři roky, takže ted'ka má po rozvodu. Sem se dozvěděl, že nebudu jedináček. Psal mi to tak, jako mimochodem po e-mailu. Nevím, já si myslím, že pro tátu..., táta je spíš jako já, že se na to dívá pragmaticky. Pokud budu já šťastnej a nezávislej, tak on bude mnohem spokojenější, než kdybych měl dva tituly a byl někde řadovej doktor.

Pomáhal Vám, cítil jste jistotu, když jste ji potřeboval?

Ted'ka už jo, ale ono bylo potřeba, aby začal být šťastnej on, jako na něm bylo poslední čtyři roky vidět, že ho nic pořádně nezajímá. Že buď chodí do práce, nebo nebyl šťastnej, neměl žádný osobní život, nic čeho by si mohl vážit. O tom on nedokázal mluvit, já jsem to

pochopil až tak nějak za poslední rok, takže když bylo potřeba, tak poslal peníze, ale citová pomoc začala přicházet až poslední měsíce.

Vztahy vidím líp, protože chci, aby to tak bylo. Já jsem po komunitě pořád nebyl žádný svatoušek, až do odjezdu do Anglie, až na pár výjimek, kdy jsem deset měsíců pracoval v pizzerii, z toho byly pořád průsery a pořád jsem nedokázal žít z jenom vlastních peněz, pořád jsem si chodil říkat o peníze, takže já po nikom nevyžaduju, aby si za půl roku mysleli, že to bude v pohodě. Ani já bych tomu sám nevěřil, kdyby se někdo po půl roce vrátil. Takže já se tady snažím rozdávat pozitivní energii a že mi nezbyvá nic, než to vydržet dalšího půl roku, dalšího půl roku a dalšího půl roku, protože tu důvěru sem ničil šest, sedm let. Je to ještě dlouhá cesta.

Komentář

Tento rozhovor bylo problematické uskutečnit, neboť respondent v současné době žije mimo území České republiky. Během týdenní dovolené, kterou strávil v ČR, si na mě vyčlenil čas, kdy byl ochoten odpovědět na moje otázky, ale musím podotknout, že už před jeho odjezdem jsme si na dané téma povídali. S rozhovory má zkušenosti, nejsem jediná, koho zajímá jeho životní příběh a zpracoval jej do případové studie, i když s jiným zaměřením než já.

Jedná se o mladého muže, atraktivního vzhledu, upraveného, dobře oblečeného, sebevědomého, kultivovaného vystupování a ochotného věnovat mi svůj čas v luxusním domě svých rodičů. Za svůj relativně krátký život má za sebou velké životní útrapy, které se snaží podle svých možností řešit.

V raném dětství vyrůstal pouze s matkou a babičkou, kdy mu určitě chyběl mužský vzor, protože otec žije ve vzdáleném městě a styk byl sice pravidelný, ale omezený. V jedenácti letech rodinu doplnil submisivní přítel matky, který do výchovy respondenta nezasahoval. Už volbu první základní školy vnímal negativně a druhou změnu základní školy si v inkriminované době nedokázal vysvětlit. I při volbě střední školy nebrala rodina v potaz jeho přání a přihlásila ho na osmileté gymnázium, kde se mu po čase přestalo dařit. Škola ho nebavila, nechtěl se učit předměty, které byly humanitně zaměřeny a má výhrady k systému vzdělávání jako takovému. Domnívá se, že by se studenti měli mnohem dříve profilovat v oborech, pro které mají nadání. V té době by se raději věnoval tenisu, ale musel se učit a tak nic z toho nemohl dělat naplno. V patnácti už začal koketovat s internetovým gamblingem, později mu propadl naplno, což se odrazilo v rodině, ale i ve

škole. Došlo k naprostému rozkolu osobnosti, kdy ho provázely výčitky, deprese, myšlenky na sebevraždu z neschopnosti situaci řešit. Na přelomu 18-19 roku úplně skončil se školou a neuvažuje o jejím dokončení ani v budoucnu. Když problémy vygradovaly, uchýlil se na půl roku do terapeutické komunity. Léčba měla být delší, ale respondent ji předčasně ukončil. Jeho rodiče uhradili vysoké částky dluhů od známých, lichvářů, bankovních i nebankovních institucí. Po návratu z komunity se situace opakovala, vznikly nové dluhy, které už rodiče uhradili jen z části a trvají na tom, aby syn převzal za své činy odpovědnost. Ten raději odcestoval do Anglie, kde zkouší žít bez minulosti a bez závazků. Tento krok se nakonec jeví jako správná volba, protože se naučil žít sám, bez podpory finančně dobře situovaných rodičů. Bojuje s gamblingem prací, ve které se mu daří. Vzhledem ke své inteligenci chápe, že musí své závazky z České republiky splnit a podle jeho verbálních i neverbálních vyjadřovacích prostředků usuzuji, že chce opravdu dostát svým závazkům. Školu jako systém sice ztrácuje, ale je na sobě ochoten v rámci zvyšování kvalifikace pracovat. Já se domnívám, že v tomto případě ještě není nic ztraceno, ukáže čas, k jaké pracovní pozici se respondent dostane a co bude ochoten pro ni udělat, může například studovat i v zahraničí...

Respondent č. 2

Minulost

Věk, pohlaví, nejvyšší dosažené vzdělání?

22, muž, základní.

Rodinná anamnéza? (rodinné vztahy, dosažené vzdělání rodičů, sourozenců, komunikace..., ekonomicko - pracovní zařazení rodičů, bydlení, ŽÚ)

Já si to vůbec nepamatuju, řekněte mi to po otázce.

Začínáme rodinnými vztahy, z jaké jste rodiny?

Střední třída. Rodina neúplná, rozvedená, nežil jsem s otcem, žil jsem se svou matkou. Od jednoho roku s náhradním otcem, ale říkám mu jménem. Dál?

Dosažené vzdělání rodičů?

Vysokoškolské, oba.

Sourozenci?

Dva víceméně vlastní od matky, jeden nevlastní a ještě jedna sestra zákonně od biologického otce.

Ekonomická stránka rodiny, úroveň bydlení a uspokojování potřeb?

Původní bydlení byt, později dům, pak zase byt.

Proč jste se stěhovali?

Díky zlepšení ekonomické situace do domu a z domu zpět do bytu díky zhoršení ekonomické situace.

Kde jste studoval, kdo chtěl, abyste tuto školu studoval, proč jste ji zvolil, proč jste ji ukončil?

Měl jsem na výběr mezi dvěma základními školama, obě byly, dá se říct pro nadané děti s rozšířenou výukou. Absolvoval jsem dokonce přijímací řízení. Podle mě na základku trvala výuka dost dlouho, do tří hodin odpoledne. Z těchto dvou škol jsem dostal na výběr od svojí matky. V té první si do teď pamatuju rozhovor s jedním malým klukem, kterej se mně zdál tak strašně divnej, že jsem už do té školy nechtěl jít. Nakonec jsme zvolili druhou školu, z důvodu toho, že se mi tam líbilo víc a také byla výhoda blízkého domácího zázemí, protože na stejné ulici bydleli prarodiče. Vzhledem k tomu, že tato škola byla jen do páté třídy a měla téměř 100% úspěšnost dostat se na některé z osmiletých gymnázií, protože všichni odcházeli s výbornými výsledky, jsem si na základě svých zájmů vybral jedno gymnázium, ale tam jsem se nedostal kvůli půl bodu, protože jsem v páté třídě dostal dvojku z výtvarky. Vzhledem k tomu, že jsem se bohužel nedostal na tuto školu, jsem pokračoval na soukromé gymnázium, protože to byla nejspíš nejrozumnější volba mých rodičů. Vzali mě tam bez přijímaček díky prospěchu. Bylo to s rozšířenou výukou jazyků, takže do dnešní doby velice vhodná varianta. Ze začátku to pro mě bylo velký uvolnění, protože se mně oproti Základní škole, což je dost paradoxní, zkrátila doba výuky o cca dvě až tři hodiny denně, což bylo velice příjemné. To co bylo nepříjemný, bylo to, co tam chodilo za lidi a čím jsem byl starší, tak mně víc docházelo, že je to soukromá škola na které se platí, je to tam vidět a ty lidi se podle toho chovaj, toho jsem si všiml. Příjemný naopak bylo, že úroveň učitelů, oproti mým pozdějším zkušenostem nebyla tak špatná, jak jsem si myslel, když jsem tam chodil.

Jak se Vám zdála výuka těžká?

Ze začátku to bylo velice jednoduchý, mohl jsem se „dloubat v nose“, protože z té elitní základky, ze které jsem vyšel, kde nás trénovali, jako malý „Hitlerjugend“, tak to bylo celkem dobrý. Co se týká znalostí, tak jsem čerpal ze základky, třeba to co sem se naučil v češtině, tak z toho funguju do teď a naučil jsem se možná 10 % navíc, za ty další roky, co jsem strávil ve škole a že jich nebylo málo...I když jsem přešel druhou školu (SPŠ s uměleckým zaměřením), tak ještě hodně věcí, co se tam učilo ze zeměpisu, biologie tak podobně, jsem snad uměl ještě ze základky a ze začátku gymplu.

Proč jste školu ukončil?

Studium na gymnáziu jsem ukončil z důvodu, že jsem měl strašný odpor k matematice, fyzice a tady k těm předmětům, které mě nebavili, nechtěl jsem do nich chodit, vyhýbal jsem se škole. Pak se to dostalo do klasickýho začarovanýho kruhu, že když tam nechodím, tak mně to jít ani nemůže. Nechtěl jsem chodit na doučování a nesnášel jsem ty lidi ve třídě. Byla úplná ponorka, když jsme spolu strávili už tolik let a pak sloučili třídy A a B dohromady a to bylo ještě horší, protože tam panovala taková ta rivalita mezi těma třídama. Člověk v té třídě nemohl nikoho ani poprosit o tužku, protože to byla nechutná banda snobů, kteří nebyli ochotní vůbec nic. Když se na to teď dívám zpětně, tak v této době se už začali objevovat moje pozdější problémy, akorát v menší míře. Takový to, že mám odpor ke škole, odpor vůči tomu systému, protože učit se tímhle systémem, já nevím, připadá mi to hloupý, jak to funguje. Školní systém, mě nutí do něčeho, co dělat nechci a naopak v tom, co dělat chci, mě nikdo nepodporuje. Mimoto tam byla naprosto nesmyslná tělesná výchova, ne z toho důvodu, že bych byl proti tělesné výchově, ale naopak naprosto nedůsledná. Když byl někdo třeba tlustej, tak nemusel dělat nic, protože se mu nechtělo a protože to byla placená škola, tak ho nechali. S čímž jako student absolutně nesouhlasím, myslím si, že by mělo být mnohem víc tělesné výchovy, aby nebyli všichni jako sudy. Moje matka si myslí, že jsem studium ukončil kvůli prvnímu vážnému vztahu, ale to byla věc, která mě ovlivňovala v hromadě dalších věcí, ale nebylo to zásadní. Utíkal jsem z domu za láskou, ale mohl jsem utíkat k počítači, nebo jsem mohl utíkat ven mezi děcka... Za školu jsem chodil i s kamarádem do počítačové herny, ale to už bylo jen o změně prostředí z té školy, kde jsem to v ten moment začal nesnášet. A tehdy mě poprvé napadlo, že skočím z mostu. Tady v téhle době už.

V kterém roce to bylo?

Bylo to v souvislosti se školou. To mě bylo cca těch patnáct. Měl jsem takový ten pocit úzkosti, že musím, mám strach a vyhýbám se tomu a všichni jsou na mě za to naštvaní a všichni mě nesnášejí a tak jsem nad tím začal přemýšlet, co ta škola, jakéj mám vůči ní vztah, jak mě to jakoby tlačí do rohu. Já si to pamatuju, tak že na mě tlačí okolí a já bych tím z toho chtěl utéct. V té době jsem do školy chodil, ale hodně jsem tam nechodil...Měl jsem ještě nějakou disciplínu a dril a matka mě neustále kontrolovala a proto jsem tam aspoň vobčas přišel.

Vy sám jste měl jasnou představu o svém vzdělání?

Tehdy jsem byl naučeněj tak, že je mně předurčeno, vůči psychologickým výsledkům a různým testům, že bych měl udělat gymnázium a pak pokračovat na vysokou školu. S tím se tak nějak počítalo, takže jsem tuhle realitu vyhodnotil, že asi není žádná jiná možnost a ti co to tak nemají, jsou o něco míň než ti co to tak mají.

Vy jste měl svou vlastní představu?

Ne, asi ne. Od začátku jsem k tomu byl předurčen, že to tak má být. Já jsem nepočítal s žádnou jinou variantou, než tou, co mi byla řečena, že ta nejlepší, jakoby...Nepochyboval jsem o názoru rodičů, tady v té době. Neuměl jsem si představit, tak jak někdo zůstal na základce do deváté třídy a pak odešel na nějakou čtyřletou gympl, nebo na nějakou jinou střední školu, ať už je to zdravotní, nebo jakoukoli jinou. Bylo mně dvanáct, takže kam jako pokračovat?

Když jste přerušil studium na gymnáziu, tak jste pokračoval na SPŠ, to bylo čím rozhodnutí a na jakém základě?

Na gymnáziu byla varianta zůstat a doučit se zameškanou látku, udělat zkoušky a normálně postoupit do dalšího ročníku, nebo zůstat a opakovat ročník, nebo jít jinam. Každopádně už jsem tam nechtěl zůstat s těma lidma, protože v té době co začaly víc ty problémy, tak jsem se tam cítil o to víc hnusně, jako kdybych byl psanec, kterej nedosahuje těch výsledků, kterých má dosahovat a protože jsem viděl, jak se dívají třeba i na ostatní lidi, co se mnou tam byli. Jako moje nejlepší kamarádka a další kamarádi v tom kritickém roce, co nás odešlo víc, tak jsme byli za určitou spodinu, takže jsem tam už raději nechtěl zůstat. To bylo v těch 16 - 17 letech.

A co bylo dál? Jak jste situaci řešil?

Vnímal jsem to jako hroznej průser z hlediska rodiny a těch očekávání a tak pod., že na nějaké škole musím pokračovat, tak jsem si otevřel seznam škol a tam jsem si našel, co by mě třeba zajímalo a bavilo. Miluju železo, jakejkoli kousek železa je pro mě největší hračka na světě, fascinuje mě do teď, když najdu třeba olověnou kuličku, tak jsem z ní úplně „uvařenej“ Proto jsem si našel umělecký obor na SPŠ. Talentovou zkoušku jsem úspěšně absolvoval a přijali mě. Začal jsem znovu první ročník, který byl naprosto v pohodě, protože 90 % předmětů, který tam byly, takový ty základní i matematika, tak byly naprosto primitivní a nemusel jsem dělat vůbec nic, protože jsem to měl naučený z gymplu. Jediné problémy byly osobní, kdy jsem se učil žít s okolím a ve vztahu. Někdy jsem byl prostě takovej špatnej. Flákali jsme se s děckama za školou. Hulili jsme trávu a hráli hry na počítačích, nebo jsme seděli někde v parku. Takovýto klasický záškoláctví, ale nebylo to nijak extrémní. Hodně se mi ulevilo a byl jsem překvapenej, že když jsem přešel z gymplu mezi „obyčejný“ děti, tak jsem čekal bandu nepřijemných zlých neandrtálců sedících ve škole, kde nic není, ale přišel jsem do školy, kde byla wifi, počítače na chodbě, všichni byli milí a všichni si minimálně v prvních ročnících hodně pomáhali. Intelektově, to byl propad, protože lidi na gymplu byli vedený víc k té dospělosti a víc ve všeobecným přehledu informací. Musím uznat, že děcka na gymplech mají víc učiva a víc je vedou i v chování, protože co si na SPŠ dovolovali vůči učitelům, to by bylo na gymplu nemyslitelný.

Jak probíhalo studium na SPŠ?

Furt jsem čerpal z toho, že jsem měl jakoby náskok, ale časem přišly znovu pocity toho, že se mi tam nechtělo chodit. Ze začátku jsem tam nechodil, protože jsem nemusel, pak se to nějak dorovnal a pak začaly moje klasický problémy a začal jsem se tomu vyhýbat.

Problémy znamená co?

Začalo to nějakou leností, nechtělo se mně, nestíhal jsem, pak jsem byl nervózní, z toho že jsem nestíhal, pak jsem měl strach, tak jsem se tomu vyhýbal. Pak už to bylo na hraně, musel jsem to zase dohánět, ale i druhý ročník jsem bez problémů prolezl, třetí byl horší, pololetí jsem ještě dal, ale v březnu všechno vyvrcholilo a opakoval jsem ho. Ve čtvrtáku mě vyhodili dva měsíce před maturitou, vlastně jsem odešel, byl jsem „odejit“. Nebyl jsem připuštěn k maturitě po tahanicích s absencí, kdy jsem v jeden den dostal tři pětky za tři otázky a tím jsem byl klasifikován během jednoho dne, kdy jsem přišel do školy.

Nebyla jiná možnost situaci řešit?

Ne, na pedagogické radě bylo hlasování o možnosti opakování mého zkoušení, maturity na podzim nebo opakování ročníku s negativním výsledkem. Někteří učitelé, kteří mně chtěli dát lepší známky z předmětů než čtyři, mi řekli, že byli dokonce nuceni moje známky zhoršit, aby neměli problémy s vedením školy. Na poslední chvíli mi bylo dokonce změněno zadání umělecké maturity (za historii školy toto zadání byli schopni udělat asi jen dva studenti), kdy jsem původně měl už dávno komisi odsouhlasené a rozpracované. Z toho jsem pochopil, že i když se doučím zameškanou látku úplně nejlíp, tak mě maturitu udělat nenechají. Potřebovali asi naplnit kvóty neúspěšných studentů a já jsem se jim hodil. Je pravda, že absence byla velice vysoká, měl jsem ke škole naprostej odpor, myslel jsem si, že to zase nějak sfouknu, ale bohužel se pak proti mně postavili i učitelé, ať už z důvodu toho, že jsem jim od začátku neseděl, nebo jsem jim přestal sedět časem. Některým spolužákům začalo vadit i to, že učení flákám a prochází mi to, protože se potřebné věci rychle naučím a cítili se ukřivdění a trochu i záviděli. Naopak zase s těma, se kterými jsem si sedl, mi pomáhali neuvěřitelným způsobem, že na to budu hodně rád a dlouho vzpomínat. Díky tomu jsem na té škole byl tak dlouho, jinak bych tam skončil mnohem dřív. Nikdo za celou dobu studia až na naprosté výjimky nebyl ochoten brát ohled na můj zdravotní stav podložený lékařskými zprávami, na základě kterých jsem žádal o individuální studium, ale nebylo mi vyhověno. Téměř po pěti letech docházky do této školy, nezbylo vůbec nic, kromě ztraceného času.

Jaká byla reakce rodiny na ukončení studia?

Rodina neměla radost z ukončení studia. Snažili se mě tam udržet, seč to šlo, nakonec se jejich snaha projevila kontraproduktivně, protože kdybych to zahrál tak, že bych do školy vůbec nedošel, tak by neměli vůbec jinou možnost, než mě neklasifikovat a neměli by možnost „nasekat“ mně několik pěttek, což samozřejmě nemohla moje rodina tušit. Byl to na mě podvod. Neříkám, že já jsem bez viny, ale z vedení školy a učitelů to nebylo rozhodně košér.

Měl jste někdy pocity úzkosti, deprese, nutkání na sebepoškozování, sebevraždu, nebo naopak agresivní jednání? Bylo to v souvislosti se školou, nebo z jiného důvodu? Pokud ano, řešil jste to s odborníky?

Už v patnácti letech, při prvních problémech jsem byl na přání matky u psychologa, ale bez efektu. Moje psychické problémy na mě měly velký vliv, byl jsem schopen sedět v mínus

deseti stupních, třeba tři hodiny venku, protože když bych přišel domů, tak by se všichni ptali, co dělám doma, když je škola a měl jsem k ní takovej odpor, že jsem radši seděl na zastávce jak nějaký bezdomovec, abych zabil čas a pak přišel domů až po škole.

Největší problémy nastaly ve třetím ročníku SPŠ, kdy se nashromáždilo hrozně moc problémů naráz a ještě jsem to nebyl nějak schopn zvládnut sám se sebou. Ve škole jsem se zhoršil, byl na mě tlak od rodičů i prarodičů, k tomu jsem měl problémy ve vztahu i s kamarády a přáteli. Cítil jsem se na nic, že jen působím hromadu problémů. Bylo toho naráz hodně a bohužel jsem to chtěl vyřešit sebevraždou. Snažil jsem se najít nějaký čistý způsob. Nejsem schopn si podřezat žíly, protože je to hnus a jíst prášky a zvracet a tak podobně mně připadalo taky dost hnusný. Chtěl jsem skočit původně z mostu, ale pak jsem zjistil, že to není zase tak vysoko, abych si byl jistý tím, že si zlomím vaz, takže jsem se bál, že skončím na invalidním vozíku, takže jsem se rozhodl počkat na vlak. Zastavil to můj kamarád, který mě našel a snažil se přemluvit, pak někdo zavolal policii a černě oděný policista mě stáhnul z mostu. Sanitka mě odvezla do psychiatrické léčebny. V léčebně mě přijímal doktor, který vypadal jako pedofilní, zoofilní nekrofil. Měl dlouhý, mastný, černý vlasy. Byl velice nepříjemný a situaci ještě zhoršoval, mluvil na mě zvýšeným hlasem, což vůbec nechápu, co tenhle člověk na tomhle místě dělá, když přivezou někoho takovýho, že se k němu ještě takhle chová. Od tohoto pána, co podle mě doma týrá malý děti pro zábavu, mě dovezli na oddělení. Byl večer, takže jsem se s nikým moc nepotkal. Další den už mi bylo lépe a dokázal jsem si spočítat jedna plus jedna a v konfrontaci s pacienty, které jsem viděl na oddělení, jsem rozhodl, že bych mohl jít domů, ale bylo mi oznámeno, že to vypadá minimálně na týden. Pak už za mnou mohli kamarádi a moje matka. Po sérii testů, kterými jsem bez problémů prošel a propustili mě domů s diagnózou deprese, úzkosti a zkrat v emočním návalu ve velkém stresu. K tomu jsem dostal medikaci, později jsem byl ve sledování. Několikrát jsem byl u psychiatricky, medikaci jsem nějakou dobu užíval, ale přestal jsem, protože mi to činilo velké problémy. Dostal jsem asi zbytečně velké dávky, protože mi nepřipadalo normální usínat v tramvaji při cestě do školy a cítit se neustále mimo realitu. Přestal léky brát, abych mohl fungovat ve škole, ale bylo to naprosto zbytečné. Přesto, že jsem chtěl chodit do školy a moje matka byla informovat o situaci třídního i v té době úřadujícího ředitele školy, donutili mě přerušit studium ze zdravotních důvodů a jako jedinou možnost v pokračování ve studiu bylo opakování ročníku. Oslovil jsem spádovou PPP, od které jsem dostal doporučení k pokračování ve studiu, i moje psychiatricka se vyjádřila, že studium doporučuje, ale nebylo mi to umožněno, dokonce jsem nesměl do školy docházet vůbec. Žádal jsem o to, abych mohl do školy alespoň chodit,

abych neztratil kontakt se školou, učit se a mít „nějakou“ výhodu do příštího roku, ale ani toto mi nebylo umožněno.

Cítil jste to jako křivdu?

Jo cítil. V ten moment jsem byl odhodlaněj využít toho, že tam budu o rok dýl a dohnat hodně látky a praxe a neztratit kontakt s tím školním světem.

Jak jste postupoval dál?

Musel jsem se nahlásit na ÚP, kde mi vyšli vstříc, nedělali problémy, protože jsem měl krátkodobé přerušování na tři měsíce ze zdravotních důvodů. Prázdniny jsem strávil po brigádách, kde jsem si vydělal slušné peníze a v září znovu nastoupil do třetího ročníku.

Narušilo ukončení studia na SPŠ vztahy s rodinou, se spolužáky a vrstevníky? Jak oni hodnotili Váš odchod ze školy?

Musím říct, že té skupině, která mně pomáhala, to bylo upřímně líto i někteří učitelé, ta světlá výjimka, co se snažili přehlížet moje nedostatky taky... Zato druhá skupina, co se mi snažila naházet klacky pod nohy, protože jim vadilo, že dělám příležitostně promotéra, modela a vydělám si peníze, tak ti z toho měli samozřejmě radost a bylo to vidět. Jasná závist, já každému přeju. Moji kamarádi mi za to určitě nenadávali, protože mě znají, věděli, jak se ten systém k tomu postavil a co na mě nahráli za podraz, kdy naslibovali, že když do školy přijdu na poslední hodiny před klasifikací, tak se to nějak udělá a nakonec to pak využili proti mně.

Zkoušel jste přejít ještě na jinou školu?

Zkoušel jsem přestoupit na hotelovou školu, ale došel jsem tam asi jeden a půl krát a nebyl jsem schopen tam vydržet 45 minut v kuse, protože mě svírala neskutečná úzkost. Představa, že tam budu muset strávit další dva roky, byla naprosto nepředstavitelná. Bylo mi špatně, potil jsem se, i když to byla hodina angličtiny, kterou opravdu dobře zvládám.

Současnost

Vnímáte ukončení studia s odstupem jako chybu?

Já myslím, že to není chyba, protože tahle cesta pro mě není. Já si sám sebe stejně neumím představit ani na jiné škole, protože ten vývoj u mě byl úplně jinej a takový lidi, jako jsem já, ne úplně průměrní..., tak tenhle systém není schopen tyhle lidi obsáhnout. Protože pro

tenhle systém je dobré, když tam přijdou ovce, které se nabíflují slovo od slova, nemusí o tom přemýšlet, k čemu to vlastně je a pak si jakoby odsedí ty známky a tím to hasne. Že ti lidi o tom vlastně vůbec nic neví, protože nad tím nepřemýšlí a jenom se to technicky naučí, nevadí. Podle mě je to naprostej nesmysl, celkově ten systém. Ty lidi by se měli profilovat, měli by dělat to, co je nějakým způsobem baví a neměli by být nuceni ve vyšších ročnících do toho, co dělat nechtějí. Nevím proč, bych se měl ještě v osmnácti učit matematiku, když v Americe už jsou těchto letech specializovaní na svůj obor. Musím si najít svou jinou cestu, budu se o to snažit. Nikdo nikdy nemůže vědět, co bude, to budu moct hodnotit až s odstupem času.

Váš současný stav? (zdravotní, psychický, osobní...)

Psychický stav při představě, že nebudu muset chodit do školy, je výrazně lepší. Někdy nemám svoje dny úplně nejlepší, ale zvládám to mnohem líp zpracovávat a řešit takový ty drobný životní záležitosti. I když nadávám, že musím jít do práce, tak tam přijdu, udělám si svoje, dostanu zapláceno a nikdo za mnou neběhá s notýskem a nedává mi jedničku, nebo pětku, to je pro mě mnohem příjemnější. Bydlím v nájemném bytě s přítelkyní.

Jaké je Vaše současné zaměření? Máte práci stálou na smlouvu, brigády, na dobu určitou...? Odvádí zaměstnavatel za Vás daně?

Práci mám stálou. Pracuju jako barman a číšník a teď na zimu, mě určitě čekají ještě nějaké brigády. Zatím pracovní smlouvu nemám, oficiálně ještě nemám ukončené studium. Jako student si můžu vydělat do nějakých 10 000, ale vydělám si víc. Chodit do práce má nějaký smysl, můžu si zařizovat byt, můžu podle svého uvážení cokoli.

Dokážete si představit, že byste se tímto způsobem živil celý život?

Tak celý život by mě to asi nebavilo, ale momentálně to nemám časově omezené.

Srovnáváte svoje vzdělání se vzděláním svých vrstevníků? Pokud ano, jaké to ve Vás vyvolává pocity?

Já se nesrovnávám, protože je mně jedno, kdo jakou dělá školu, protože to je cesta toho člověka a pokud se chce stát sochařem, tak ať dělá sochařinu a ať to dělá se školou, nebo bez školy, to mně je úplně jedno. Nikdy nebudu lidi hodnotit podle toho, kolik mají titulů. Hodnotím lidi podle toho, jací jsou a podle zkušeností vím, že znám hromadu lidí, kteří mají co dát a přitom tu školu nemají a k tomu znám hromadu blbců, kteří ten titul mají, nic neumí a jako lidi stojí úplně za prd, jak povahově, tak i tím, že nejsou schopni, i když mají

ten papír v tom oboru cokoli dát. Jediný co mně na tom vadí, je to, že se právník, který vystudoval v Plzni práva za tři měsíce, povyšuje na někoho, kdo tu školu nemá, i když je mnohem chytřejší než on. Určitě se necítím nějak méněcenně, to mně vůbec nevadí. Chodit do školy jsem si vyzkoušel, zjistil, že to nefunguje a proto hledám jinou cestu.

Stýkáte se stále se stejným okruhem přátel?

Znám hodně lidí, ale za svoje přátele jich považuju naprosto minimální množství. S lidma z gymplu se stýkám s naprostým minimem, s těma co jsem se stýkal už tam tak ano a s těma ostatníma? Občas se za mnou staví do práce, ale že bych si s nima měl co říct, tak to ne.

Máte nějaké zájmy, koníčky? Kolik máte volného času?

V létě jsem chodil do práce hodně, šest dnů v týdnu, ale teď v zimě budu pracovat zhruba čtyři dny v týdnu. Budu mít víc času, tak se vrátím ke cvičení. Posledního půl roku věnuju čas muzice je to i vynikající terapie vůči těm mým problémům, ať jsou to úzkosti, nebo deprese. V hudbě se dají „vyfiltrovat“. Tady se můžu vyjádřit a vyhovuje mi forma mluveného slova, říct co si myslím, jak to cítím, nikdo mě v tom nemůže omezovat a cítím v tom obrovskou svobodu vyjádření a sebepoznání.

Víte co je to Finanční gramotnost? Ovládáte ji teoreticky nebo i prakticky? Jste schopen si svůj měsíční příjem rozdělit tak, abyste vyžil do dalšího měsíce, pokryl náklady, případně i spořil?

Co se týká hospodaření s penězi, tak vůbec nechápu lidi, co třeba vydělávají 15000 Kč, protože jsem v létě byl schopný vydělat za tři lidi z Tesca a klidně by se mi ještě něco hodilo. Je pravda, že jsem si kupoval hodně věcí do bytu, takže peníze lítaly, ale myslím si, že příští rok už zvládnou s těma financema zacházet líp. V létě budu mít zase víc peněz než teď v zimě. Zalepil jsem ty největší díry, co sem potřeboval a většinu věcí, co jsem si napsal na svůj seznam přání, už mám. Tahle práce je mi mnohem příjemnější než škola, ač si stěžuju na lidi, tak kontakt s lidma ve službách mně nevadí i když jsem docela výbušné povahy, tak se zvládnou kontrolovat při jednání se zákazníkem, takže mě to ani nijak nerozhazuje a pokud se do mě někdo nějak hodně opírá, tak to pošlu do autu. V soukromí se budu pak pět minut vztekat a pak to pustím pryč. Je to určitý druh terapie. Spořít moc neumím, ale snažím se investovat do věcí, který mi zůstanou. Co nejmíň peněz utratit za nesmysly. Přestal jsem kouřit, snažil jsem se neutráct za diskotéky a pak si něco většího koupil, třeba telefon, ze kterého má člověk radost, nebo třeba postel, která mně nějaký čas

zůstane a investoval jsem tím i do svého zdraví. Snažím se uvažovat prakticky, mohl bych vydělané peníze utratit za tetování, ale na tetování se dobře nevyspím...Většinou mi to vyjde. Měl jsem nějaký zpoždění, ale musím říct, že ve svých dvaadvaceti letech se učím hrozně moc věcí, které generace mojí matky a starší už dávno uměla. Dokonce už měli děti, nechápu, jak to dělali...Možná to bylo dobrou...

Jaký je Váš smysl života, co Vás momentálně uspokojuje?

Ted' se momentálně snažím prakticky zařídit svůj vlastní život a udržovat ho tak, aby všechno bylo v pořádku.

Budoucnost

Jaké jsou Vaše plány ohledně dalšího vzdělávání? Přemýšlíte, usilujete, nebo byste chtěl někdy v budoucnu pokračovat ve studiu, dokončit/zvýšit si vzdělání na SŠ, VŠ nebo různé rekvalifikace, kurzy?

Ještě jsem studentem soukromé hotelové školy, na kterou jsem si o prázdninách sám vydělal, ale předpokládám, že v pololetí skončím. Zatím žádnou školu neřeším.

Pokud ne, jakou budete mít možnost uplatnění, když budete mít v životopise, v kolonce vzdělání jen ZŠ?

Já ani nemám zájem ucházet se někde o místo. Nemůžu si vybrat z té škály, co bych chtěl dělat, popřípadě na to potřebuju vysokou školu, abych se tam mohl vůbec ukázat, což nemám, takže smůla, tam se nedostanu i kdybych tam přišel, tak mi ani z tohoto důvodu neotevřou dveře. Neřeším to, protože bych rád dělal něco svého. Pravda je, že mi to uzavírá manipulační prostor. Mám základku a co? Já vím, že ten handicap pro tento systém a tuto společnost mám a беру to jako určitou životní cestu a tím pádem musím v té zvolené cestě pokračovat a udělat to jinak.

Jaký typ práce byste v budoucnu rád vykonával?

K vývoji dnešní společnosti je v kurzu konopí. Nabízí se obrovské trhy, které nejsou u nás naplněné. Hrozně by mě bavilo otevřít si coffee shop s konopím, jako v Amsterdamu. Předělal bych restauraci, ve které momentálně funguju na coffee shop a lidi by se tam chodili bavit. Mě by bavilo chystat párty, pořádat koncerty, různá vystoupení a festivaly. Vytvářet zážitkové projekty, na kterých by se lidi bavili. Navíc už mám s tímto druhem práce zkušenosti. Mám promotérskou smlouvu s jedním pivovarem, kde jsou mou cílovou

skupinou studenti. Coffee shop zatím není legální, ale počítám s tím, že nebude dlouho trvat a o marihuaně se bude jednat. Legalizace a tento druh obchodu je pro společnost výnosný. Zdanění a vytvoření nových pracovních míst přinese státu peníze, tak jak se to podařilo v americkém státě Colorado. Snížila se kriminalita i domácí násilí, nenarostla ani nehodovost, které se obávali, zvýšil se turismus... Každá vláda chce vydělat.

Předpokládám, že jste uživatel marihuany?

Samozřejmě, vím o ní hodně informací.

Jak často užíváte marihuanu?

Podle období. Poprvé jsem ji vyzkoušel v patnácti letech, ale hulit jsem začal až v sedmnácti se spolužáky. Někdy jsme se zhulili i ve volné hodině. Nejsem pravidelný uživatel, někdy nehulím několik měsíců, ale pak mám období, obyčejně při podzimních a jarních depresích, kdy hulím skoro denně. Už jsem se posunul a nehulím, abych se jen bavil, marihuana mi pomáhá zklidnit se, srovnat myšlenky a řeší i moje problémy se spánkem.

Je to možný tento druh podnikání při Vašem současném vzdělání?

Samozřejmě.

Plánujete do budoucna rodinu? Jaké jsou Vaše představy ohledně jejího finančního zabezpečení?

Já jsem nikdy neměl žádný přehnaný přání. U mě je fungování rodiny na principu toho, že každý má svůj pokoj, tan pár který zakládá rodinu a dítě mají každý svůj osobní prostor, kde se může realizovat. Normálně zařízenej byt, ve kterým je základní vybavení. Nechci řešit, jestli si koupím levnější, nebo nejdražší chleba. Nemusím mít auto za půl miliónu. Taková ta zlatá střední cesta, i když vím, že střední třída ze společnosti mizí. Nechtěl bych se řadit k těm, co mají v zádech exekuce. Nechci být chudej, ale nepotřebuju bát přehnaně bohatej.

Jasně mám nastavený, že děti přijdou v případě toho, že pro ně budu mít prostor. Pokud člověk řeší sám sebe, tak nemůže mít odpovědnost za ostatní. Děti plánuju kolem třicátýho roku.

Jaké vzdělání byste si přál, aby jednou měly Vaše děti?

Rozhodně bych nechtěl, aby mě nemělo rádo za to, že ho do něčeho nutím. Od začátku se budu snažit dávat možnost volby a snažit se všechno vysvětlovat, aby co nejdřív pochopilo samo sebe, svou osobnost. Pokud bude mít svůj sen, tak ho budu respektovat. Podle mě je pro člověka důležitý, aby se cítil dobře, neměl stres z toho, že od něj někdo něco vyžaduje a co nejdřív si utvářel svou vlastní cestu. O to se budu pokoušet.

Uvědomujete problémy spojené se stárnutím? (náklady na zubaře, brýle,...)

Strašně, už teď se cítím na 150 let. Strašně to utíká. Žiju teď čas, kdy mám největší možnost něco dělat...

Podporuje a motivuje Vás někdo v tom, abyste se vrátil ke studiu?

Snažila se o to moje rodina, ale myslím že, už to nebudou nijak hrotit. Přesunuli se z fáze, musíš dodělat školu do fáze, aby to s tebou bylo v pořádku. Jsem za to rád, protože jsem se poslední roky, kdy jsem musel chodit do školy, cítil opravdu mizerně. Myslím, že je to moje cesta, že jsem si tím vším musel projít, abych se poučil.

Komentář

S respondentem č. 2 se rozhovor uskutečnil v domácím prostředí. Jedná se mladého vysokého muže, sportovního vzhledu, s komunikačními dovednostmi, který si přivydělává modelingem.

O rodinných vazbách se příliš nerozpovídal, protože předpokládal, že tyto informace z předchozí schůzky znám. Otec s matkou udržovali před svatbou dlouholetý funkční vztah, ale očekávání potomka vše změnilo a nikdy spolu nezačali žít jako rodina. Otec o syna nejevil absolutně žádný zájem a na jeho výživu, ač byl vysokoškolsky vzdělaný, s vysokým postavením v bankovní sféře, začal přispívat na výživu až během rozvodu, po rozhodnutí soudu o výživném. Matka si po rozvodu, během pracovních brigád na rodičovské dovolené našla nového přítele, který je otcem jeho bratrů. Otčím, se na výchově nepodílel, ale svou přítomností ho určitě ovlivnil. Biologický otec a matka se dokázali dohodnout, návštěvy nebyly nijak omezeny a probíhaly v klidu. Zásadní rozhodnutí činili společně. Velká fixace na matku do zlomového věku cca 13 až 14 let mohla mít vliv na budoucí události.

Do té doby relativně klidné rodinné zázemí, kdy respondent úspěšně vrcholově sportoval a studoval, utrpělo trhlíny v podobě gamblerství otčíma, který rodinu připravil o jistoty

vztahové i finanční. Rodina se musela odstěhovat z domu do malého bytu. V této době začaly první problémy se záškoláctvím. Matka syna neustále kontrolovala, komunikovala se školou, konzultovala situaci s psychologem, který matce doporučil, ať synovi dá větší důvěru, protože je podle jeho názoru inteligentní, sociálně vyrovnaný, má jen krizi identity, která podle něj, u dospívajících trvá běžně dva roky. Bohužel situaci mylně diagnostikoval a problémy se ještě prohloubily. Respondent se upnul na svou první velkou o sedm let starší lásku, která byla ze vzdáleného města, kam za ní utíkal z domova a v její přítomnosti užíval marihuanu. Toto chování přineslo první trhliny a velké neshody s matkou, ukončení studia na gymnáziu a přestup na SPŠ. Po problematickém ukončení vztahu se situace jak ve škole, tak v rodině částečně stabilizovala, ale jen do doby, kdy si našel novou přítelkyni a to o 11 let starší a problémy s docházkou do školy nastaly znovu. Bohužel nezvládal vztah, školu, nedostatek času pro přátele a tlak rodiny, aby se vzdělával. Stav vyústil v pokus o sebevraždu. Jak přiznal v rozhovoru, už v patnácti letech o ní uvažoval. Tato situace nastala zřejmě, díky problémům, které prožívala celá rodina, ale v případě respondenta ji podcenili jak rodiče, tak i psycholog. Za významné považují také vyhledávání o mnoho let starších partnerek už v adolescenci. Lze předpokládat, že v partnerském vztahu, hledá svůj vztah s matkou. Dalším mezníkem při dokončení respondentova středního vzdělání je zřejmě odmítavý přístup vedení SPŠ, ke zdravotnímu stavu studenta a naprostá neochota pomáhat, nebo spolupracovat s rodinou. Respondent odmítá dlouhodobě léčbu a proto se jeho depresivní a úzkostné stavy opakují a prohlubují natolik, že není fyzicky schopen zůstat ve školském zařízení, lze hovořit o školní fobii. Pokud na sobě nebude respondent pracovat pod odborným dohledem a léčit se, nebude podle mého názoru, i přes řadu psychologických vyšetření, kde má stanovenou inteligenci v pásmu zvýšeného nadprůměru, schopen dokončit středoškolské vzdělání.

Respondent č. 3

Minulost

Základní informace

Věk 22 let, muž, zatím stále základní vzdělání. Rodina je rozvedená od jeho tří let. Žije ve společné domácnosti s matkou samoživitelkou a dvanáctiletou sestrou, která je z dalšího vztahu matky. Má nevlastního desetiletého bratra. Životní úroveň a uspokojování životních potřeb je na velice dobré úrovni. „*Já myslím, že hodně dobrý, nemám si na co stěžovat.*“ Matka i otec mají SŠ s maturitou.

Vzdělávání

Po osmileté docházce do Základní školy, začal studovat odbornou technickou školu s maturitou. Vybral si ji z důvodu podobného zaměření jako jeho otec s předpokladem, že by se mohl v budoucnu uplatnit v rodinné firmě. „*Byla to jakoby moje volba, tatka to navrhnul, že je to zajímavý řešení a šel jsem tam i s několika kamarádama ze základky.*“ Časem zjistil, že ho tento obor zajímá jen po praktické stránce, ale odborná technická teorie, která je s tímto oborem spojena, se respondentovi zdála těžká a nebavila ho. Z tohoto důvodů se začal škole vyhýbat. „*Ze začátku jsem chodil pozdě, pak jsem si našel pár kamarádů, se kterými jsem chodil za školu, tak se z toho stal zvyk, ráno jsem se vzbudil a věděl, že do té školy nepudu a šel jsem večer spát a věděl jsem, že tam ráno zase nepudu. Myslím si, že to byl prostě špatně zvolený obor.*“ Matka se snažila se školou spolupracovat a situaci řešit. Syna kontrolovala a byla v úzkém kontaktu s třídním učitelem. Na určitou dobu se situace stabilizovala, ale po čase záškoláctví začalo znovu. *Když se situace vyhrotila, tak jsme navštívili nějakou psycholožku, párkrát jsem tam byl, párkrát jsem si s ní popovídal a nakonec z toho vyplynulo, že mi napsala papír, že se ve škole necítím dobře, já jsem ho donesl do školy a všechno bylo v pohodě. Pak jsem na to zase začal kašlat, prostě mě to nebavilo, tak jsem řekl, že nechcu dělat tu školu.*“

Respondent nikdy netrpěl psychickými problémy, nikdy nepociťoval úzkosti, deprese, ani ke škole jako takové nepociťoval odpor. Jen ho zvolený obor nebavil a z toho důvodu do školy chodit nechtěl.

Docházku ukončil v pololetí druhého ročníku, kdy si nepřipouštěl, že by už nestudoval a s matkou hledali možnosti, na jaké škole pokračovat ve středoškolském vzdělávání. „*Chtěl jsem studovat dál, to je mně jasný, že bez střední by to nešlo.*“

Pro nynější školu se rozhodl na základě doporučení kamaráda a dobrých referencí, které o této škole získal. Jednalo se soukromou, tedy placenou školu s ekonomickým zaměřením. Výhody spatřoval především ve skoro individuální výuce, protože ve třídě bylo v prvním ročníku, do kterého nastoupil pouze osm studentů. S volbou byl spokojen, jen litoval času, který zbytečně ztratil na předešlé škole. „*Myslím si, že učitelé na této škole jsou daleko líp kvalifikovaní, než na té škole předtím.*“

Vztahově respondenta přestup na druhou školu nepoznamenal. „*S některými spolužákama se stýkám do teďka.*“ Matka synovo rozhodnutí plně akceptovala a byla i ochotna, jako samoživitelka, platit školné. „*Já si myslím, že mamka to vzala jako nejlíp, jak mohla.*“

Pomohla s tím přestupem, všechno, kdybych měl někoho jinýho, tak mě dávno kopne do prdele.“

Současnost

Svého rozhodnutí respondent ani s odstupem času nelituje. *„Su za to hrozně rád, nabídlo mi to hodně možností a potkal sem tam hlavně svoji přítelkyni, takže toho vůbec nelituju.“* Po všech stánkách, ať fyzické, psychické se respondent cítí dobře a je spokojený. *„Ve škole mám dobré výsledky a doma je klid.“* V rámci bytové situace nedošlo k žádné změně, respondent stále žije s matkou, jen občas přespává u přítelkyně. Změna nastala v kontaktu s otcem, dříve k němu jezdil na víkendy a navštěvovali se i přes týden, ale v posledních dvou letech se jejich setkávání omezilo na minimum.

Svou, potažmo rodinnou finanční situaci se snaží ulehčit tím, že si při studiu pravidelně přivydělává jako barman, ale nárazově pracuje brigádnicky i v továrně, nebo roznáší letáky. *„Abych měl svýho něco, tak chodím pravidelně na brigády.“*

Po přestupu na druhou školu si respondent udržoval stále stejný o kruh přátel, ale zhruba před rokem dospěl k závěru, že všichni z nich nejsou tak úplně dobří kamarádi, nemají na něj dobrý vliv a tak s některými přerušil kontakt. *„Od té doby si myslím, že se všechno 100 x otočilo k lepšímu.“*

Respondent se domnívá, že při studiu, brigádách a cvičení doma, nebo v posilovně mu zbývá ještě hodně volného času. *„Mám hrozně moc volnýho času a mohl bych ho využít mnohem líp.“*

Na otázku ohledně finanční gramotnosti, ač studuje na ekonomické škole, odpověděl, že zhruba ví, co to znamená, ale v praxi ji rozhodně neovládá. *„Když mám, tak to rozfrčám a pak suším čuňu.“*

Uspokojení a radost v současné době pociťuje především ze vztahu s přítelkyní, která má již středoškolské vzdělání ukončené a je pro něj hlavní motivací ke zdárnému složení maturity, která respondentu čeká v příštím roce. Ve škole se mu daří, tak je velká pravděpodobnost, že školu dostuduje.

Budoucnost

Po složení maturity, by se respondent chtěl přihlásit na vysokou školu s ekonomickým, nebo právním zaměřením. Po skončení vzdělávání by rád podnikal v oblasti průzkumu trhu, managementu, nebo by chtěl provozovat licenční pobočku známé značky. *„Člověk*

nemusí nic moc dělat, stačí, když předložíš dobrou plán. Asi nějaký pohostinství, nějaký fast food, Starbucks, to je tutovka. Pokud by respondent připustil zaměstnanecký poměr, tak by si představoval pracovní místo s předpokladem kariérního růstu.

Co se týká představ o založení rodiny respondent v budoucnu rodinu a děti plánuje, ale uvědomuje si náročnost tohoto rozhodnutí. *„Děti určitě, až bych měl jistotu, že budou finančně zabezpečený, aby se měly do čeho narodit. Určitě s nima počítám do budoucna, ale kdo se pak o ně postará...?“*

Běh času, jeho vliv na zdraví a s tím spojenou finanční náročnost si respondent vzhledem ke svému věku zatím nepřipouští.

Ve studiu a dalším vzdělávání ho podporuje především matka, dědeček a přítelkyně. Otec nepovažuje další vzdělávání nutné, domnívá se, že je to zbytečná ztráta času.

Komentář

Schůzka se uskutečnila odpoledne u respondenta doma. Jednalo se o mladého muže, sympatického vzhledu, který se choval vstřícně, ochotně odpovídal na kladené otázky.

Rodina je dlouhodobě rozvedená, matka žije s dětmi sama, s výjimkou, kdy si našla zhruba před 13 lety přítele a z tohoto vztahu se narodila respondentovi sestra. Vztah vydržel pouze dva roky a skončil z důvodu psychické nevyrovnanosti otčima, který se vůči rodině choval nezodpovědně, měl špatnou pracovní morálku a svou roli sehrálo i gamblerství. Otčím spáchal v loňském roce sebevraždu. Matka, i když je samoživitelka, tak je velice pracovitá a dokáže svým dětem dopřát nadstandardní životní úroveň. Otec respondenta pravidelně přispívá na výživu, ale v dřívějších letech se synovi věnoval nejen o víkendech, ale i v pracovních dnech a podporoval ho kapesným, což v poledním roce ustalo a vztahy ochladly. Střední odbornou školu si respondent vybral na doporučení otce. Škola ho ale nebavila a jako způsob řešení situace, kdy se mu do školy nechtělo, zvolil záškoláctví, které vyústilo až v odchod ze školy. Vybral si soukromou školu, kde při nástupu bylo ve třídě pouze osm studentů. První dva ročníky absolvoval jen díky tomu, že byl na soukromé škole, kde se „pětky“ na vysvědčení řeší zpoplatněnou náhradní zkouškou, kdy za každou student zaplatí 500 Kč. U respondenta byla mimo školného běžná pololetní dodatečná platba za zkoušky 4 500 Kč, nebo 5 000 Kč, takže se roční školné zvýšilo ročně o skoro 10 000 Kč. Motivace u respondenta zlepšit svoje studijní výsledky nebyla, protože i tímto způsobem jde zjevně studovat. Situace se změnila ve třetím ročníku, kdy si našel přítelkyni, úspěšnou maturantku z dobré rodiny. Vztah, a s ním zvýšená aspirační úroveň

měla velice pozitivní dopad. Respondent se začal do školy připravovat, zlepšil si známky, s nimi i chuť do učení. Během vztahu s přítelkyní, došlo k selekci kamarádů. Celá tato proměna potěšila nejen rodinu, ale sám respondent se cítí lépe, což je pochopitelné, protože úspěch je také motivace. Podle mého názoru respondent dokončí středoškolské vzdělání a bude se snažit pokračovat na VŠ.

Respondent č. 4

Minulost

Základní informace

Žena, 20 let, nejvyšší dosažené vzdělání základní. Pochází z úplné rodiny, matka je učitelkou v MŠ a má středoškolské vzdělání, otec také, ale v současné době studuje technickou VŠ, ve společné domácnosti je ještě bratr, který také studuje VŠ. Rodina žije v bytě. Životní úroveň popisuje jako standart běžné rodiny. „*Sice jsme neměli všechno, co ostatní, ale co bylo potřeba, to se koupilo, ale když to řeknu blbě, tak ananas jsme měli až na Vánoce, přes rok prostě nebylo na zbytečný utrácení. Od malička jsem byla naučená, na co nemáš, to nekupuj.*“

Vzdělávání

Původně chodila na běžnou ZŠ, v šesté třídě přešla na sportovní školu, protože hrála závodně volejbal, tam zůstala až do deváté třídy. Učení se skoro nevěnovala. „*Nechci se chlubit, ale byla jsem ze školy nejlepší ve volejbalu a atletice, takže mně dávali známky zadarmo a ředitel si mě hýčkal, i kdybych propadala, tak bych dostala trojku na vysvědčení.*“ Když přišel čas vybrat střední školu, přála si studovat ve veterinárním oboru. V místě bydliště byla škola pouze soukromá, na kterou rodina neměla dostatek finančních prostředků a internátní školu respondentce rodiče nepovolili, z obavy o její výchovu. „*Mamka nechtěla, abych byla na intru, že tam zvlčím.*“ Jako další varianta byla hotelová škola, ale ani ta v místě bydliště nebyla podle názoru rodiny dostatečně kvalitní. Matka nakonec rozhodla proti vůli respondentky a přihlásila ji na zdravotnickou střední školu s maturitou. Tato násilná volba se pak odrazila v celém průběhu jejího studia, kdy už v prvním ročníku vážně hrozilo vyloučení. „*Nebavilo mě to, neučila sem se, dělala naschvály, tak jsem si udělala takovou svoji partičku, se kterou jsem dělala problémy. Byla sem ráda, že sem dostala pět čtverek, protože sem málem propadla. Málem mě vyhodili ze školy*“ V dalších ročnících se situace stabilizovala, ale škole a učení věnovala minimum úsilí. „*Učila sem se, neučila, spíš sem všechno vopisovala.*“ Uměla se včas přizpůsobit,

vycházela dobře s okolím, většinou vyučujících i v praxi na odděleních. Ve třetím ročníku docházelo ke konfliktům s učitelkou praxe. „*Ríkala mi, že jsem blbá blondýna. Všechno podle ní bylo špatně a já sem z ní měla hrůzu.*“ Ve čtvrtém ročníku už bylo minimum teorie. Pouze se zpracovávala témata k maturitě a bylo hodně praxe, kterou bez potíží absolvovala. Učení a přípravě k maturitě se ale nevěnovala. „*Rěkla sem si, buď maturitu zvládnou, nebo nezvládnou, prostě sem se na to vyprdla, radši sem chodila za děckama, po venku, radši sem si užívala.*“ Už v pololetí doma nastaly hádky, protože rodiče nutili dceru do přípravy k maturitě. Na jaře si respondentka našla přítele a tak jí na učení nezbyval čas. K maturitě v řádném termínu se učila pouze jeden předmět, jeden den. Na to, že se přípravě věnovala minimálně, tak se jí nepodařilo splnit pouze ústní zkoušku z psychologie a písemnou i ústní z anglického jazyka. Reakce rodiny na neúspěch byla pro všechny náročná. Docházelo pravidelně k hádkám. V té době se respondentka odstěhovala ke svému příteli a s rodinou se po tři měsíce skoro nestýkala. „*Kdykoli jsme se viděli, tak na mě nadávali, že tohle je špatně a tam to je špatně a že radši pracuju, místo toho abych se učila.*“ Přes prázdniny se snažila naprosto osamostatnit, žila s přítelem a všechny svoje náklady si hradila sama, bez pomoci rodičů. Dokonce splatila i staré dluhy, které u rodičů měla. V náhradním termínu maturity, nezvládla opět napsat písemnou část AJ o tři body, i když místo 60 minut mohla jako dysgrafik pracovat 90 minut. Ústní zkoušku z AJ i Psychologie úspěšně složila.

Ke škole nemá žádný vztah, pokračovat v oboru nechce a ani jako způsob využití budoucí kvalifikace respondentku nezajímá, protože v oboru pracovat nechce. „*Mně ta škola byla jedno, chtěla sem jen odmaturovat a už se nikdy, nikdy, nikdy se do nemocnice nevrátit.*“

Respondentka nikdy neměla psychické problémy, které by byly potřeba řešit s odborníky. Vyšetření v PPP stanovilo diagnózu dysgrafie a dyslexie ve třetí třídě ZŠ v PPP. Respondentka se domnívá, že tento handicap překonala do dvou let od stanovení diagnózy s tím, že jen dosud nedokáže rychle psát pro ostatní čitelným způsobem.

Současnost

S rodiči nejsou dosud vztahy v pořádku. „*Za soužití s partnerem jsem ráda, bydlíme v bytě v paneláku.*“ Ale celkově se necítí spokojená. „*Nejsem v klidu.*“

Vzhledem k tomu, že nemá status studenta, musela se nahlásit na ÚP, ale návštěvy jsou pouze jedenkrát za tři měsíce, kdy úřad bere v potaz to, že se respondentka připravuje na složení maturitní zkoušky.

Ve škole má individuální plán, kdy dochází do školy dvakrát v týdnu na cca dvě hodiny a snaží se pracovat brigádně jako servírka, aby nebyla závislá na rodičích, protože už by se nikdy k rodičům nechtěla vrátit. Vlastní příjem jí dává svobodu rozhodování, kam investuje vydělané peníze.

Okruh přátel zůstal relativně stejný, ale všem se změnil způsob života. Velká část spolužaček, které školu dokončily, byla z jiných měst, někdo pokračoval na VŠ a respondentka se snaží pracovat, takže příliš volného času na setkávání nezbyvá. Dříve se hodně věnovala jízdě na koni a obecně sportování, které ale omezila ze zdravotních důvodů. *„Teď chodím do fitka, do kterýho sem v životě nechodila, je to fakt námaha. Nedělám to co, bych chtěla dělat, jezdit koně... Je to o času a o penězích.“*

Peníze si umím rozpočítat, ale umím je i rychle rozfofrovat. U mě je problém, že su rozdavačná, nekoupím jenom sobě, ale i druhým a pak ty peníze chybí.“ Od doby, co žije s přítelem, už uvažuje prakticky a odkládá si na pravidelné platby.

Respondentku v současnosti naplňuje péče o jejího psa.

Budoucnost

„Už teďko budu dělat přijímačky na vysoký školy.“ Pokusí se udělat i talentové zkoušky na konzervatoř, obor zpěv, ale pouze jako doplňkové studium, prioritou by měla být psychologie, speciální, nebo sociální pedagogika. Uvažovala i o lesnické škole, ale odradil ji stejnokroj, který je při studiu podmínkou.

V budoucnu by chtěla vlastnit ranč, kde budou koně a hospodářská zvířata. Líbilo by se jí pracovat i jako veterinářka, ale nepředpokládá, že by se na tuto vysokou školu dostala. *„Já si prostě nevěřím.“* Třetí sen je být psycholožkou.

Založit rodinu by chtěla do 26 let. *„Já nechcu mít děti jak moje mamka okolo třiceti, to je prostě pozdě. Je to strašný žít se starýma rodičama.“* Důležité je pro ni zázemí a finanční zabezpečení rodiny. Rozhodně by chtěla, aby její děti dosáhli vysokoškolského vzdělání. Nechtěla by svoje děti přetěžovat velkým množstvím kroužků a důraz bude klást na sport a pohyb.

Změny, které provází stárnutí, nutnost prevence a následné zvýšení nákladů například na zubaře a léky si uvědomuje, ale o své zdraví, ač je ze zdravotnictví systematicky nepečuje. *„S doktorem se nemáme rádi, no.“*

K dalšímu studiu se motivuje především sama. *„To že tatškova rodina celá jsou všichni vysokoškoláci, doktoři, právníci, to mě nemotivuje, spíš sama chcu.“* Vztahy v rodině se

podle respondentky urovnají, až úspěšně složí maturitní zkoušku a dostane se na vysokou školu.

Komentář

S respondentkou číslo čtyři jsem se setkala odpoledne v restauraci, kde již od června letošního roku brigádně pracuje. Je to velice atraktivní blondýna. S rozhovorem souhlasila, ale prvních pár minut byla nervózní, i když dopředu věděla okruhy otázek. Postupně se uvolnila, na otázky odpovídala ochotně a snažila se je maximálně rozvést.

Rodinné vztahy popisuje jako dobré, za předpokladu, že už nebude nucena žít ve společné domácnosti s rodiči. Považuje je za starší generaci, která se nedokázala přizpůsobit moderní době. Za poslední měsíce si vyzkoušela, že sama dokáže žít na vyšší životní úrovni, než u rodičů, má svobodu rozhodování o svém životě a nemusí poslouchat připomínky rodičů ohledně školní neúspěšnosti, kterou přičítá především nevhodné volbě střední školy. Předpokládá, že se jí na třetí pokus podaří složit maturitní zkoušku a bude mít příležitost ucházet se o studium na VŠ. V jakém studijním oboru zatím rozhodnuta není, její zájem je široký od konzervatoře až po lesnickou VŠ. Podle mého názoru je velice pravděpodobné, že se respondentce podaří dokončit středoškolské vzdělání, neboť ji čeká pouze jedna písemná zkouška z anglického jazyka.

Respondent č. 5

Minulost.

Žena, 22 let se základním vzděláním pochází z odloučené rodiny, kdy otec po vleklých problémech v partnerství odešel k jiné ženě, když bylo respondentce 18 let, ale dosud nebyla podána žádost o rozvod. Otec SŠ vzdělání, podnikatel, matka vyučená švadlena, která ale v oboru nepracovala, pouze vytvářela zázemí pro manžela. Ve společné domácnosti, v rodinné vile žije ještě o tři roky mladší sestra. Po ekonomické stránce rodina nikdy nestrádala. Podle respondentky je životní úroveň velmi vysoká. Otec stále rodinu finančně zabezpečuje „*Můžu si koupit, co chci, doma máme v hrnku v kuchyni vždycky minimálně 100 000.*“

V základní škole respondentka podávala výborné výsledky, kterých dosahovala díky péči babičky, která bydlela nedaleko a s oběma sestrami se denně učila. „*Celou základku jsem měla samé jedničky a byla nejlepší ve třídě.*“ Když přišla doba pro volbu střední školy, tak rodina respektovala rozhodnutí respondentky, pro odbornou ekonomickou školu. Během

prázdnin, než nastoupila na SŠ, babička náhle zemřela. Trauma ze ztráty blízké osoby, změna prostředí, kamarádů, školních návyků, větší volnosti a nedostatečné kontroly rodičů, kteří již v té době řešili své osobní problémy a nikdy nebyli zvyklí, o děti plně pečovat pravděpodobně způsobila, že respondentka měla již v prvním pololetí na SŠ velké problémy s prospěchem a záškoláctvím. „*Škola mně vůbec nebavila*“. Průběh studia byl takový, že v pololetí měla na vysvědčení pětky a na konci roku čtyřky. Před řádnou maturitou se situace vyhrotila natolik, že nepomohla ani intervence otce ve škole a nebyla připuštěna k maturitní zkoušce. „*Protože sem nechodila do školy, tak mě nepustili k maturitě*.“ S vedením školy se otec dohodl, že se dcera látku doučí a byl jí stanoven termín v září, kam se respondentka nedostavila. „*Tam sem nešla, protože se mně nechtělo*.“ Otec zařídil přestup do čtvrtého ročníku na druhou odbornou školu ve městě s naprosto totožným zaměřením, ale respondentka odmítla tuto školu navštěvovat a to i ve formě dálkového studia. „*Tam sem přišla jenom první den a už sem tam nikdy nešla. Pak mě otec dal na dálkový a tam sem šla jednou, nebo dvakrát*.“ V rodině přibýly hádky a konflikty mezi rodiči na téma, kdo je viníkem jejího školního neúspěch a atmosféra v domácnosti byla pro respondentku natolik neúnosná, že se odstěhovala ke svému příteli. „*Řvali na mě, že jsem úplně blbá, že ze mě bude akorát kurva, tak jsem se sbalila a šla pryč. Už sem je všechny nesnášela*.“ Pochopení našla u svého finančně zabezpečeného přítele. „*Otec si myslel, že mě vytrestá, ale já sem jeho prachy nepotřebovala, tak byl v prdeli a dolezl za mnou sám*.“ Rodiče se dohodli, že otec dceru fiktivně zaměstná, aby měla v pořádku sociální a zdravotní pojištění a v rodině byl klid. „*Já sem to nechtěla, to matka*.“ Respondentka nikdy nevyhledala psychologickou pomoc a ani si nemyslí, že by ji potřebovala, jen si uvědomuje, že je temperamentní, což nepovažuje za nic omezujícího. „*Sem výbušné povahy. S přítelem máme občas Itálii, ale pak se usmířujeme a je to v poho*.“ Ukončení studia vnímá pozitivně a dosud svého rozhodnutí nelituje. „*Spadl mně kámen ze srdce*.“ Spolužáci a kamarádi respondentku litovali. „*Byli smutní, všichni*.“ V omezeném kontaktu se stýkají i v současné době.

Současnost

V současné době se respondentka cítí výborně. „*Jsem v super kondici*.“ Žije s partnerem v jeho luxusním bytě, nemusí se o nic starat, jen pečuje o svůj zevnějšek, aby byla dostatečně reprezentativní. „*Přítel všechno zaplatí a zařídí a mám prachy ještě od otce*.“ S rodiči se stýká minimálně, ale s odstupem času se spory urovnaly, rodiče se smířili se způsobem života, který jejich dcera vede, pravděpodobně proto, že se podobá jejich

vlastnímu, bývalému způsobu soužití. Vzdělání své a vrstevníků respondentka nesrovnává, domnívá se, že je dostatečně chytrá. „*Nesrovnávám, já mám totiž vrozenou chytrost.*“

Volný čas nespecifikuje, ale má ho i přesto nedostatek. Musí na manikúru, pedikúru, kosmetiku, masáže... „*Mám toho hodně, na kamarádky nemám tolik času, kolik bych chtěla, protože večery a víkendy trávíme s přítelem.*“

Radost a uspokojení vidí ve vztahu. „*Baví mě náš život.*“

O tom, že by se vrátila ke studiu, neuvažuje. „*Vůbec, školu nechci ani vidět.*“ V budoucnu nechce pracovat, proto nepotřebuje studovat. „*Nemusím pracovat a doufám, že to tak i zůstane.*“ Rodinu zatím neplánuje a neumí si představit, že by se musela o někoho starat. Přítel je starší a děti už má z předchozího vztahu, tak nemusí tuto otázku řešit. „*Mám toho dost, když k nám jednou za čas přijdou...*“ Stárnutí a s ním zvýšené náklady na zdraví chápe, ale nepřipouští si je. Rodina už vzdala snahu o to, aby respondentka dostudovala, a na sama žádnou motivaci nepociťuje.

Komentář

Schůzka s respondentkou č. 5 se uskutečnila v dopoledních hodinách v kavárně. Přišla atraktivní, sebevědomá, luxusně oblečená dívka, která jasně a stručně odpovídala na kladené otázky. Z rozhovoru jsem cítila určitý odstup a snahu o co nejmenší ztrátu času.

Respondentka pochází z velice dobře situované rodiny, kde je matka v domácnosti a finančně rodinu zajišťuje otec, který dlouhodobě nežije ve společné domácnosti. Má novou partnerku, přesto nedošlo k rozvodu. Vztahy v rodině jsou chladné. Zarážející je i fakt, že děti vychovávala babička. Respondentka na ni měla silnou citovou vazbu a babiččina smrt jí pravděpodobně způsobila trauma, ze smrti blízké osoby. Rodiče, ani respondentka, ale nepociťovali potřebu situaci řešit s odborníky, ani po alarmujícím propadu školních schopností. Škola ji nebavila, i když si ji sama vybrala. Do čtvrtého ročníku sice studovala, ale nebyla připuštěna ke složení maturitní zkoušky a další možnosti dokončení studia odmítla. Vzdělání v životě nepovažuje za důležité, protože nemá ambice pracovat a stačí jí, že je finančně zajištěná. Veškeré náklady respondentky hradí její přítel a otec. Nízkým sebevědomím netrpí. Tento přístup k životu viděla u své matky, proto ho považuje za naprosto standardní.

Diskuze

V diskuzi se pokusím srovnat odpovědi respondentů a zaměřit se na podstatné rysy v jejich životě, které mohly ovlivnit jejich školní neúspěch.

Jakou roli má ve školní neúspěšnosti rodinné prostředí?

Čtyři z pěti respondentů pochází z rozvrácených rodin, všichni mají alespoň jednoho sourozence, ať už vlastního, či nevlastního. Vzdělání rodičů bylo ve dvou případech vysokoškolské, v ostatních případech středoškolské s maturitou, jen jedna matka měla pouze výuční list. Životní úroveň byla u dvou respondentů velmi vysoká, u dalších dvou podle jejich názoru střední, kdy necítili žádný nedostatek a v posledním případě byly také uspokojeny všechny důležité potřeby, ale respondentka si uvědomovala omezené finanční možnosti svojí rodiny v porovnání s rodinami spolužáků. Z uvedeného vyplývá, že v naší společnosti je rozvod naprosto běžným způsobem řešení manželských krizí a častá neschopnost dohodnout se na péči o děti se může odrazit na jejich sebevědomí, sebehodnocení, způsobit psychickou nevyrovnanost, která se může následně promítnout do školního výkonu. Z výzkumu vyplynulo také, že získat středoškolské vzdělání nemají problém jen děti ze sociálně slabých rodin, s nízkou úrovní vzdělanosti rodičů, ale i rodiny s velmi vysokým životním standardem, tak i rodiny s dlouhodobou vysokoškolskou rodinnou tradicí.

Jak je důležitý výběr školy?

Volba školy se ukázala ve výzkumu velmi důležitá. Dva z pěti studentů byli rodiči proti své vůli nuceni nastoupit na školu, do které nechtěli a vnímali to jako křivdu, další dva nepochybovali o volbě školy, kterou za ně učinili rodiče, protože sami v té době neměli jasnou představu o tom, jaký druh školy by chtěli studovat, ale volba se po čase ukázala jako špatná, protože zvolenou školu opustili. Poslední respondentka si sice školu vybrala sama, ale pod tíhou změn v rodinném prostředí na školu rezignovala.

Jaká byla spolupráce rodičů a školy při řešení školní neúspěšnosti?

Ve všech případech měli rodiče snahu vzniklou situaci řešit ve spolupráci se školou. V jednom případě podle mého názoru naprosto špatně reagovala škola, kdy nebrala v potaz zdravotní problémy studenta a nechtěla přistoupit na alternativní způsob výuky.

Jsou důležité vzory rodičů při volbě SŠ?

Podle mého názoru, ano. Všichni dotazovaní, ať přímo, či nepřímo komentovali vzdělání rodičů a jejich očekávání.

Jakou roli hraje vnitřní a vnější motivace při pokusu o nápravu a dokončení studia?

Podle výzkumu je důležitější motivace vnitřní, kdy dva studenti ztratili motivaci úplně z patologických důvodů (gambling, a psychické problémy), jedna studentka nemá potřebu vzdělávat se, protože je do budoucna finančně zajištěna. Obě motivační složky jsou v rovnováze u jedné z respondentek, kdy vnější motivace je dostudovat SŠ, kterou nechtěla studovat kvůli klidu v rodině, ale pro ni samotnou je důležité pokračovat ve studiu na VŠ v pro ni atraktivním oboru. Naproti tomu je důležitá i motivace vnější, kdy jeden respondent kvůli udržení vztahu s úspěšnou partnerkou změnil přístup ke škole a vzdělání obecně, snaží se střední školu dokončit a následně pokračovat na VŠ.

Je efektivní opakovaně začínat studovat první ročník na různých školách?

Tři z pěti respondentů vyzkoušeli tři typy střední školy, ale ani jednu z nich nedokončili a nemají v úmyslu se ke studiu vrátit. Další přešel na druhou školu, kde se mu v prvních letech sice nedařilo, na škole se udržel jen proto, že se jednalo o školu soukromou, ale v poslední době má motivaci školu dokončit. Poslední respondentka si prodlužuje studium na původní škole, protože nebyla schopna už 2 x složit maturitní zkoušku a v příštím roce se pokusí potřetí. Je statisticky dokázáno, podle tabulek MŠMT, že studuje v řádném studiu velké procento studentů, kteří by podle věku již měli mít středoškolské vzdělání ukončené. Podle mého názoru je to způsobeno tím, že naprostá většina studentů usiluje za každou cenu získat maturitní vysvědčení bez ohledu na jejich studijní předpoklady.

Jakou roli hraje zvyk vyhýbat se školním povinnostem?

Všichni oslovení respondenti prošli záškoláctvím. Z jejich výpovědí vyplynulo, že je to naprosto běžný jev v našem sekundárním vzdělávání.

Jaká je hranice tolerance rodičů vůči školnímu neúspěchu dítěte?

Naprosto všichni rodiče měli zájem o dokončení středoškolské studia jejich potomka, ale během doby, kdy se neúspěch opakoval všichni, až na rodiče jedné studentky, u které je podmínkou dokončení SŠ, k uklidnění vztahů v rodině, všichni rezignovali. Ve výzkumu

dopadli nejhůře děti vysokoškolsky vzdělaných rodičů, které jsou pevně rozhodnuty v budoucnu ve vzdělávání nepokračovat.

ZÁVĚR

Po hlubším zkoumání školní neúspěšnosti, té objevující se v dnešní podobě, si dovoluji odvážně konstatovat, že školní neúspěšnost se v naší společnosti stává jakýmsi trendem, životním stylem dospívajících. Smutnou realitou však je, že tento trend není jen vinou samotných adolescentů, kteří na prahu dospělosti, sami neví, jak vlastní život zodpovědně uspořádat, ale i benevolencí společnosti, která jim umožňuje žít roli „věčných studentů“.

V úvodu jsem zmínila, že společnost dopustila devaluaci vědomostí, a to tím, že jsou na maturitní obory přijímána obrovská kvanta žáků. Všichni pak nedosáhnou na, společností tolik vyzdvihované, maturity, protože jejich výkonová motivace a aspirační úroveň jsou na nízké úrovni. Ne každý student se cítí při studiu maturitního oboru šťastný, ne každý podává výsledky akceptovatelné a přijatelné pro společnost. Jeho zájem o studium klesá, k uspokojení potřeby být šťastný, být oceňovaný, si nalézají náhražky. Ale protože společnost očekává jeho výkon zakončený maturitou, fluktuuje adolescent ze školy na školu a jeho role středoškolského studenta se přesunuje do věku dospělosti.

Společnost by se měla k problému školní neúspěšnosti dospívajících postavit přímo a začít ji neprodleně řešit, protože není přece tak bohatá, aby si mohla dovolit opakovaně vynakládat finanční prostředky na „věčné studenty“.

Proto také vznikla tato práce, která by mohla pomoci společnosti změnit pohled na školní neúspěšnost dospívajících. Dala jsem si za cíl shromáždit poznatky a fakta o školní neúspěšnosti, jejích aktérech či vzdělanostní struktuře vůbec, což se mi v prvních třech kapitolách podařilo. Nezbytné a zásadní pro pochopení školní neúspěšnosti je zjištění jejích příčin, kterých je značné množství a jejich znalost je zásadní pro hledání způsobů jejího řešení. Tento úkol se mi podařil splnit ve čtvrté a páté kapitole.

O vlivu zejména rodiny a školy, ale i širšího okolí, na školní neúspěšnost jsem podala fakta nejen v teoretické části, ale i důkazy v praktické části. Příčiny školní neúspěšnosti spočívající v rodině, v osobnosti pedagoga, psychickém zdraví, nízkém sebepojetí, nedostatku odpovědnosti, nemotivovanosti či v nevhodné volbě studia, plně korespondují s výsledky mého výzkumu. Pokud chceme řešit školní neúspěšnost, je třeba nalézat řešení opět v rodině, ve škole, v osobnosti (psychice) adolescenta, jeho motivování rodiči a blízkými osobami, pedagogy a vůbec motivováním celou společností.

Domnívám se, že touto prací jsem splnila všechny svoje vytýčené úkoly a cíl práce je naplněn.

Tato práce by mohla být využita školními psychology, školními metodiky prevence, výchovnými poradci, sociálními pedagogy, třídními učiteli a dalšími pedagogy, k poznání problematiky školní neúspěšnosti, návodem kde hledat její příčiny a jak ji řešit. Pro svoji dostupnost široké veřejnosti může práce sloužit zejména jako příručka pro rodiče jak být nápomocni svým dětem k úspěšnému zvládnání školní docházky, jako podklad masmédiím, politické reprezentaci či školským orgánům k veřejné debatě o tomto narůstajícím problému.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Autorský kolektiv. *Sebepojetí dětí a dospívajících v kontextu školy*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2009, 133 s. ISBN 978-802-1050-853.

BENDL, Stanislav. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie: skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi*. 1. vyd. Editor Anna Kucharská. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008, 237 s. ISBN 978-80-7290-366-5.

ČÁP, David a Maurice PLACE. *Možnosti a způsoby práce se žáky základní školy v období pubescence: uplatňování pedagogicko-psychologických přístupů v praxi*. 1. vyd. Editor Anna Kucharská. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, Psyché (Grada Publishing), 101 s. ISBN 978-80-7414-538-4.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. 2. vyd. Praha: Portál, 2007, 656 s. ISBN 978-80-7367-273-7.

ČÁP, Jan. *Psychologie pro učitele*, 3. vyd. SPN Praha, 1987, 381 s. ISBN 14-225-87.

ELLIOT, Julian a Maurice PLACE. *Dítě v nesnázích: prevence, příčiny, terapie*. 1. vyd. Praha: Grada, 2002, Psyché (Grada Publishing), Editor Anna Kucharská, 206 s.

ISBN 80-247-0182-0.

FEJFAROVÁ, Renata a Maurice PLACE. *Agrese a možnosti práce s ní: prevence, příčiny, terapie*. 1. vyd. Editor Anna Kucharská. Praha: Lumen Vitale - Centrum vzdělávání, 2002, 14 s. Psyché (Grada Publishing). ISBN 978-809-0486-225.

HALAMA, Martin a Maurice PLACE. *Využití prvků z krizové intervence v práci učitele: prevence, příčiny, terapie*. 1. vyd. Editor Anna Kucharská. Praha: Lumen Vitale - Centrum vzdělávání, 2011, Psyché (Grada Publishing), 12 s. ISBN 978-809-0486-232.

HAVIGEROVÁ, Jana. *Tabu českého školství*. Komenský č 4/2011 roč.135, MU Brno, 40 s. ISSN 0323-0449.

HELUS, Zdeněk, Vladimír HRABAL, Václav KULIČ a Jiří MAREŠ. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. 1. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1979, 263 s.

HRABAL, Vladimír a kol. *Školní prospěch jako ukazatel výchovy a vzdělávání*. Praha: Ústav školských informací při MŠ ČSR, 1984, s. 116 s.

HRONCOVÁ, Jolana. *Pedagogická orientace* 1/2009 roč. 19, Česká pedagogická společnost o.s., Brno 2009, s. 142 ISSN 1211- 4669

JILČÍK, Tomáš., PLŠKOVÁ Alena., ZAPLETAL Ladislav. *Sociální patologie*, IMS Brno 2005, 51s.

KOHOUTEK, Rudolf a Maurice PLACE. *Patopsychologie a psychopatologie pro pedagogy: prevence, příčiny, terapie*. 1. vyd. Editor Anna Kucharská, Brno: Masarykova univerzita, 2007, Psyché (Grada Publishing), 260 s. ISBN 978-80-210-4434-0.

KOHOUTEK, Rudolf. *Sociální psychologie*, IMS Brno, 2004, 215 s.

KOHOUTEK, Rudolf. *Základy užití psychologie*. 1. vyd. Editor Ivana Poledňová. Brno: CERM, 2002, 544 s. ISBN 80-214-2203-3.

KOLEKTIV autorů. *Žáci ohrožení předčasným odchodem ze vzdělávání*. Vzdělávací centrum Trutnov, o. p. s. 2011, s. 115, ISBN 978-80-254-9115-7.

KOSÍKOVÁ, Věra. *Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 272 s. ISBN 978-80-247-2433-1.

KRAUS, Blahoslav. *Základy sociální pedagogiky*, 1. vyd. Portál Praha, 2008, 216 s. ISBN 978-80-7367-383-3.

KUCHARSKÁ, Anna, MRÁZKOVÁ Jana a kol. *Metodika práce školního speciálního pedagoga zapojeného ve školním poradenském pracovišti*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2014, 226 s. ISBN 978-80-7481-036-7.

KREJČOVÁ, Lenka. *Psychologické aspekty vzdělávání dospívajících*. 1. vyd. Praha: Grada, 2011, 226 s. ISBN 978-802-4734-743.

KUHN, Jiří., *Co Čech, to maturant*. Učitel'ské noviny 24/2013 s. 31, ISSN 0139-5718.

MAŇÁK Josef, Vlastimil ŠVEC. *Cesty pedagogického výzkumu*, Brno 2004, Paido, 80 s., ISBN 80-7315-078-6.

MAREŠ, Jiří. *Pedagogická psychologie*, 1. vyd. Praha: Portál, 2013, s. 704, ISBN 978-80-262-0174-8.

MIŇHOVÁ, Jana a Zdeněk HELUS. *Psychologie ve vzdělávání učitelů a v jejich profesní činnosti: monografie*. 1. vyd. Editor Anna Kucharská. Plzeň: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2011, Psyché (Grada Publishing), 194 s., ISBN 978-80-7043-802-2.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY. *Výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy v České republice za rok 2011*, CZVV- CERMAT Praha 7, 2012, 147 s. ISBN 978-80-87601-14-3.

MÜHLPACHR, Pavel et al. *Sociální pedagogika II*. Brno: Institut mezioborových studií, 2011, 252 s.

MÜHLPACHR, Pavel. *Sociální patologie*, 1. vyd. MU Brno, 2001. 104 s. ISBN 80-2110-2511-5.

NAKONEČNÝ, Milan. *Lexikon psychologie*. 1. vyd. Praha: Vodnář Praha, 1995, 397 s. ISBN 80-85255-74-X.

NEŠPOR, Karel. *Návykové chování a závislost*, 1. vyd. Portál Praha, 2000, 152 s. ISBN 80-7178-432-X.

NOVOTNÝ, Jan Sebastian. *Psychologie zdraví a duševní hygiena pro sociální pedagogy*. Brno: IMS, 2009, 106 s.

ONDREJKOVIČ, Peter. *Úvod do metodológie sociálnych vied: (základy metodológie kvantitatívneho výskumu)*. Bratislava: Regent, 2005, 174 s. ISBN 80-889-0435-8.

PLŠKOVÁ, Alena. Quo vadis, sociální pedagogiko?. *Prevence*. 2012, roč. 9, č. 9

Sborník z konference 2010 Víme o sobě. *Děti a mimořádná událost*. UTB ve Zlíně Ústav pedagogických věd FA humanitních studií a sdružení ADRA, Zlín, 2010, 32 s.,

ISBN 978-80-7318-925-9.

SILBERT, Linda Bress a Alvin J. SILBERT. *Proč chytré děti dostávají špatné známky*. 1. vyd. Překlad Martina Nečesalová. Brno: Edika, 2013, 135 s. ISBN 978-802-6601-661.

SIMONOVÁ, Natálie. *Vzdělanostní nerovnosti v české společnosti. Vývoj od počátku 20. století do současnosti*. Sociologické nakladatelství Praha. Recenze – Pedagogická orientace roč.23/1 2013 Papír a tisk s.r.o., Brno, 2013, 148 s., ISSN 1211-4669.

Styly výchovy. *Prevention-smart parents* [online]. [cit. 2014-11-17]. Dostupné z: <http://prevence.sananim.cz/node/126#Democratic>

Subnorma intelektových schopností. [online]. [cit. 2014-10-22]. Dostupné z: <http://rudolfkouhoutek.blog.cz/0811/subnorma-intelektovych-schopnosti>

ŠAUEROVÁ, Markéta. *Zpráva z konference Zážitková pedagogika a její možnosti využití u vybraných cílových skupin*. Pedagogická orientace roč. 23/3, Papír a tisk s.r.o.,

Brno, 2013, ISSN 1211- 4669.

Školní neúspěšnost a diagnostika jejích příčin. [online]. [cit. 2014-10-22]. Dostupné z:
<http://rudolfkouhoutek.blog.cz/0911/psychologie-skolni-uspesnosti-a-neuspesnosti>

ŠMAJS, Josef. *Výchova a vzdělání pro 21. Století*, Universitas revue 01, ročník 44, Dataprint Brno, 2011,16 s. ISSN 1211-3387.

ŠTECH, Stanislav a Jana ZAPLETALOVÁ. *Úvod do školní psychologie*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2013, 230 s. ISBN 978-802-6203-681.

URBANOVSÁ, Eva. *Škola, stres a adolescenti*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, Pedagogická fakulta, 2010, 159 s. ISBN 978-80-244-2561-8.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychický vývoj dítěte v náhradní rodinné péči*. 1. vyd. Praha: Středisko náhradní rodinné péče o. s., 2012, 180 s. ISBN 978-80-87455-14-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. 1. vyd. Praha: Karolinum, 2005, 430 s. ISBN 80-246-1074-4.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Úvod do vývojové psychopatologie IV.: poruchy adaptace*. 1. vyd. Liberec: Technická univerzita v Liberci, Fakulta pedagogická, 2003, 72 s.

ISBN 80-708-3766-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie. Dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 1999, 403 s. ISBN 80-7178-308-0.

VOJTOVÁ, Věra. *Inkluzivní vzdělávání žáků v riziku a s poruchami chování jako perspektiva kvality života v dospělosti*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2010, 330 s. ISBN 978-802-1051-591.

Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Zákon č. 359/1999 Sb., o sociálně-právní ochraně dětí

ZEZULKOVÁ, Eva a Renata KOVÁŘOVÁ. *Sociálně pedagogická diagnostika v praxi*. 2. vyd. Ostrava: Ostravská univerzita, 2013, 91 s. ISBN 978-80-7464-321-7.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

ČR	Česká republika
EU	Evropská unie
IVP	Individuální vzdělávací plán
MŠ	Mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
PLPP	Plán pedagogické podpory
RVP	Rámcový vzdělávací program
RVP PV	Rámcový vzdělávací program pro předškolní zařízení
SPŠ	Střední průmyslová škola
SŠ	Střední škola
VOŠ	Vyšší odborná škola
VŠ	Vysoká škola
ÚP	Úřad práce

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: MŠMT struktura vzdělávání v ČR	18
Graf 2: Počty žáků středních škol vzhledem k populaci 15-18letých v letech 2007/08 až 2011/12	22

SEZNAM TABULEK

Tab. 1: MŠ – počet škol, tříd, dětí, učitelů a poměrové ukazatele v letech 2007/08 až 2011/12.....	12
Tab. 2: Základní školy – počet základních škol, tříd, žáků a učitelů v letech 2007/08 až 2011/12	15
Tab. 3: VOŠ – Počet škol, studentů, nově přijatých do 1. ročníku, absolventů a učitelů ve školních letech 2007/08 až 2011/12, počet absolventů za předchozí školní rok.....	16
Tab. 4: Střední školy, počet podaných přihlášek, přijetí v denní formě vzdělávání ve školním roce 2011/12 (bez nástavbového a zkráceného studia – 1. kolo přijímacího řízení) – podle druhu vzdělávání.....	22
Tab. 5: Podíl nově přijatých do oborů středních škol vzhledem k absolventům povinné školení docházky v letech 2007/08 až 2011/12. Nově přijatí na střední školy jsou bez nástavbového a zkráceného studia a žáci 8letých a 6letých gymnázií jsou započtení v ročnících odpovídajících 1. ročníku středních škol.....	22