

Faktory předčasných odchodů žáků ze středního vzdělávání z pohledu žáků

Martin Popelka

Bakalářská práce
2020



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

| | |
|-------------------|---|
| Jméno a příjmení: | Martin Popelka |
| Osobní číslo: | H17963 |
| Studijní program: | B7507 Specializace v pedagogice |
| Studijní obor: | Sociální pedagogika |
| Forma studia: | Kombinovaná |
| Téma práce: | Faktory předčasných odchodů žáků ze středního vzdělávání z pohledu žáků |

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti rizikového chování, klimatu školy a přístupu žáků ke vzdělávání.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaného rozhovoru.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

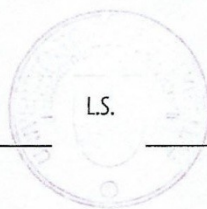
Seznam doporučené literatury:

- ÚLOVCOVÁ, Helena. *Předčasné odchody mladých lidí ze středního vzdělávání: rozsah, problémy, příčiny, možnosti prevence*. Vyd. 1. Praha: NÚOV, 2006. 47 s. ISBN 80-85118-99-8.
- KRAUS, Blahoslav a kol. *Sociální patologie*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. 325 s. ISBN 978-80-7435-080-1.
- ŠOLCOVÁ, Iva. *Vývoj resilience v dětství a v dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 102 s. ISBN 978-80-247-2947-3.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a kolektiv. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Jana Krausová, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **4. října 2019**
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2020**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 22. ledna 2020

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské 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 ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou 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 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval samostatně a použitou literaturu jsem citoval. V případě publikace výsledků budu uveden jako spoluautor.

Ve Zlíně 20.4. 2020

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydávalečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

(3) Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.

2) 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, § 35 odst. 3:

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).

3) 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, § 60 Školní dílo:

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.

3). Odprá-li autor takového díla udělil svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

(2) Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

(3) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jím dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá problematikou předčasných odchodů žáků ze středního vzdělávání a je zaměřena na pohled samotných žáků. Je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se zabývá vlivy školy, rodiny a vrstevnického prostředí a faktory vyskytujícími se v těchto prostředích, které mohou mít dopad na úspěšnost žáků ve studiu střední školy. Teoretická část dále mapuje vývoj předčasných odchodů ze vzdělávání v Evropské unii a České republice. Empirickou část tvoří výzkum, jehož cílem bylo zjistit, jakým způsobem jednotlivá prostředí žáky ovlivňovala a zjištění, které z uvedených prostředí výchovy, mělo dle jejich názoru hlavní vliv na jejich neúspěch ve studiu střední školy. Pro výzkum byl zvolen kvalitativní způsob šetření a metodou sběru dat polostrukturovaný rozhovor. Výzkumný vzorek byl tvořen pěti žáky, kteří již mají vlastní zkušenost s neúspěšným studiem střední školy. Součástí práce je dále analýza získaných dat, jejich vyhodnocení a následná interpretace.

Klíčová slova: faktory, předčasné odchody, vzdělávání, výchova, rodina, škola, vrstevnické prostředí

ABSTRACT

The thesis deals with the topic of early school leaving in secondary education and focuses on the students' viewpoints. The thesis is divided into a theoretical and a practical part. The theoretical part questions how school, family and peer environments, and the factors occurring in these environments, influence students' success in secondary education. The theoretical part further explores the development of early school leaving in the European Union and the Czech Republic. The empirical part consists of a research focused on how each environment affected the students and which environments had, in their opinion, the most impact on their failure to complete secondary education. The research is qualitative and is carried out through a semi-structured interview. The research sample is formed of five students who experienced failure to complete their secondary education. Additionally, the thesis includes an analysis, evaluation and interpretation of the collected data.

Keywords: factors, early school leaving, education, upbringing, family, school, peer environment

Je mi ctí poděkovat zde své vedoucí práce Mgr. et Bc. Janě Krausové, Ph.D. za její odbornou pomoc, cenné rady a čas, který mi věnovala při tvorbě této práce. Dále bych chtěl poděkovat své rodině a přátelům, kteří mě podporovali po celou dobu studia.

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

Otrokovice 2020

Martin Popelka

OBSAH

| | |
|--|-----------|
| OBSAH | 8 |
| ÚVOD | 9 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 10 |
| 1 STŘEDNÍ ŠKOLSTVÍ | 11 |
| 1.1 CÍLE STŘEDNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ | 12 |
| 1.2 PROSTŘEDÍ ŠKOLY A VZDĚLÁVÁNÍ | 13 |
| 1.3 VÝZNAM RODINY A JEJÍ VLIV NA VÝCHOVU A VZDĚLÁVÁNÍ | 19 |
| 1.4 VÝZNAM VNĚJŠÍHO PROSTŘEDÍ A JEHO VLIV NA VZDĚLÁVÁNÍ | 23 |
| 2 PŘEDČASNÉ ODCHODY ZE STŘEDNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V EU | 25 |
| 2.1 VÝVOJ V EVROPĚ MEZI LETY 2010–2020 | 25 |
| 2.2 VÝVOJ V ČESKÉ REPUBLICCE | 27 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 28 |
| 3 VÝZKUM | 29 |
| 3.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM | 29 |
| 3.2 CÍL VÝZKUMU | 29 |
| 3.3 VÝZKUMNÉ OTÁZKY | 30 |
| 3.4 VÝZKUMNÁ STRATEGIE A METODA SBĚRU DAT | 30 |
| 3.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR A PŘEDSTAVENÍ INFORMANTŮ | 32 |
| 4 VÝZKUM A JEHO REALIZACE | 33 |
| 4.1 METODA ANALÝZY DAT | 33 |
| 5 INTERPRETACE VÝZKUMU | 34 |
| 5.1 I. ZAŠTÍTĚNÍ KATEGORIÍ - „MINULOST“ | 36 |
| 5.1.1 KATEGORIE Č. 1 „PŘES PŘEKÁŽKY“ | 36 |
| 5.1.2 KATEGORIE Č. 2 „CO ZPŮSOBILO NÁRAZ“ | 39 |
| 5.2 II. ZAŠTÍTĚNÍ KATEGORIÍ - „TO JSEM JÁ“ | 43 |
| 5.2.1 KATEGORIE Č.3 „ŠKOLNÍ REALITA“ | 43 |
| 5.2.2 KATEGORIE Č.4 „MOTIVACE“ | 47 |
| 5.3 III. ZAŠTÍTĚNÍ KATEGORIÍ - „BUDOUCNOST“ | 49 |
| 5.3.1 KATEGORIE Č.5 „MOJE VIZE“ | 49 |
| 5.4 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ VÝZKUMU | 52 |
| SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY | 58 |
| SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK | 60 |
| SEZNAM OBRÁZKŮ | 61 |
| SEZNAM TABULEK | 62 |
| SEZNAM PŘÍLOH | 63 |

ÚVOD

Tato práce nese název „Faktory předčasných odchodů ze středního vzdělávání z pohledu žáků“. Dělí se na část teoretickou a praktickou.

Věnovat se problematice předčasných odchodů žáků ze středního školství považuji za velmi důležité, protože počet žáků kteří střední školu nedokončí, je i přes rozvinutou vzdělávací soustavu českého školství velký. Odchody žáků ze středního školství jsou jevem, který může způsobit závažné problémy nejen těm kteří nedostudují, ale také přímo společnosti, jíž jsou tito žáci součástí. Faktory, které mohou vést k ukončení studia mohou být od jedince k jedinci různé. V širším měřítku je naším úkolem tomuto stavu předcházet a hledat ty správné postupy, jak tyto jedince včas identifikovat a pokusit se jim v jejich studiu pomoci.

V teoretické části jsem se v první kapitole zabýval jednotlivými aspekty života žáka, které mohou mít vliv na úspěšnost jeho vzdělávání. Zaměřil jsem se na faktory působící ve třech prostředích: škole, rodině a vrstevnickém prostředí. Ve druhé kapitole teoretické části jsem se věnoval vývoji situace s předčasnými odchody ze středního školství v Evropské unii a v České republice.

V praktické části jsem navázal na problematiku popsanou v teoretické části. Ve výzkumné části jsem pomocí kvalitativního výzkumu analyzoval názory pěti informantů, kteří byli zdrojem informací pro zjištění faktorů, které dle jejich vlastních zkušeností vedly k tomu, že bylo jejich studium na střední škole neúspěšné.

Hlavním cílem výzkumu bylo pomocí polostrukturovaného rozhovoru s vybranými informanty popsat pohled žáků na důvody jejich předčasného odchodu ze studia střední školy.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 STŘEDNÍ ŠKOLSTVÍ

Termín střední školství pokrývá širší komplex škol zajišťujících střední vzdělávání. V mezinárodní klasifikaci se hovoří o vyšším sekundárním vzdělávání (ISCED 3), které lze definovat jako vzdělání všeobecné, nebo odborné vzdělávání následující po ukončení základního vzdělávání. Toto vzdělávání může být konečné, kdy po jeho ukončení odchází absolventi na trh práce, nebo může být přípravou pro pokračování v dalším studiu ve vyšším navazujícím vzdělávání (Průcha, 2009, str.59).

Přechod žáků na střední školu je zásadním momentem jejich života, neboť se tím rozhoduje nejen o jejich kariéře, ale i o společenském postavení apod. Důležitý není jen samotný výběr školy, ale i to, z jakých škol má žák možnost vybírat. Samotnému výběru by mělo předcházet i zvážení vlastních možností a předpokladů žáka pro jím volené vzdělání. I to může mít vliv na finální úspěšnost či neúspěšnost (Münich, 2006, str.220).

Pokračování ve středoškolském studiu je pro věkovou kategorii patnáct až osmnáct let významnou náplní podstatné většiny roku a mělo by být přirozeným, poté co dokončí povinnou školní docházku. Mělo by jít o nepřerušovaný vzdělávací cyklus, který žáky provede profesní přípravou na budoucí praktický život a úspěšné pracovní uplatnění (Kraus, 2006, str. 31).

1.1 Cíle středního vzdělávání

Cíle středního vzdělávání v jsou v České republice zastřešeny školským zákonem 561/2004 Sb., který v paragrafu 29 uvádí:

„Střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty získané v základním vzdělávání důležité pro osobní rozvoj jedince. Poskytuje žákům obsahově širší všeobecné vzdělání nebo odborné vzdělání spojené se všeobecným vzděláním a upevňuje jejich hodnotovou orientaci. Střední vzdělávání dále vytváří předpoklady pro plnoprávný osobní a občanský život, samostatné získávání informací a celoživotní učení, pokračování v navazujícím vzdělávání a přípravu pro výkon povolání nebo pracovní činnosti“.

Při vytváření předpokladů pro výkon povolání nebo pracovní činnosti školy vyvinou úsilí spolupracovat se zaměstnavateli, je-li to s ohledem na obor vzdělání vhodné a možné, zejména tím, že:

- se zaměstnavateli vytváří školní vzdělávací programy,
- zaměstnavatele zapojují do tvorby koncepce rozvoje školy,
- zabezpečují, aby se praktické vyučování uskutečňovalo v souladu s tímto zákonem v části také na pracovištích fyzických nebo právnických osob, které mají oprávnění k činnosti související s daným oborem vzdělání,
- umožňují účast odborníka z praxe v rámci teoretické odborné přípravy ve škole,
- umožňují účast odborníka z praxe u profilové části maturitní zkoušky,
- zabezpečují ve spolupráci se zaměstnavateli další vzdělávání a stáže pedagogických pracovníků teoretického i praktického vyučování u zaměstnavatelů.
- Ředitel školy může vytvořit poradní sbor ze zaměstnavatelů za účelem spolupráce se zaměstnavateli podle odstavce 2 (§ 57 Cíle středního vzdělávání, cit. 20.3.2020.

Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>).

1.2 Prostředí školy a vzdělávání

Škola samotná je přirozeným prvkem v životě společnosti a je důležitá pro výchovu a socializaci. Pro úspěšnou školní edukaci je nezbytná spolupráce rodičů, pedagogických pracovníků a zástupců zaměstnavatelů, kteří jsou reprezentanty skupin majících zvýšený zájem o školní vzdělávání.

„Pojem **škola** má svůj původ v řeckém výrazu *scholé* = volnost, příležitost, možnost, interval, prostor pro aktivitu osvobozující od starosti a shonu, čas vyměřený na získávání poznatků, na vzdělávání. Řecký kořen slova je zachován ve většině indoevropských jazyků. Pojem je spojován s výrazy „*společné, hromadné, kontrolované*“ vzdělávání realizované ve formě vyučování ve specializovaných institucích. Školní vzdělávání dostalo označení „formální“ na rozdíl od neformálního vzdělávání, které probíhá v podnicích, kulturních institucích, sociálních zařízeních apod. Pojem školství pak zdůrazňuje vnější organizaci vzdělávání v soustavě navazujících stupňů“ (Průcha, 2009, str.112).

Školní prostředí je nejvíce vnímáno jako místo, s cíleně vedeným výchovným působením. Škola jako instituce je součástí určitého prostředí, ve kterém probíhá jejich oboustranné působení a vzájemné ovlivňování. Škola má status nejvýznamnější instituce, jež má prostředky k ovlivňování rozvoje jednotlivce.

Má pevně dány cíle výchovy, vlastní organizaci a metody či techniky práce. Jejím hlavním znakem je interakce mezi dvěma generacemi, dětmi a dospělými. Nejdůležitější požadavek kladený na školy je zabezpečení vzdělávání. Zároveň je po škole vyžadována i role výchovná a proto jsou na ni zvláště v dnešní době kladeny náročné úkoly i v této oblasti. Toto je úkol, který je ve školách mnohdy podceňovaný.

V pedagogické literatuře najdeme mnoho autorů, kteří vyzdvihují právě tento aspekt činnosti školy. Podle J.A. Komenského, J.J. Pestalozziho, J. Deweyho má být škola "*přípravou na vše lidské*" (Přadka, 2004, str.28).

Walterová (in Franiok, 2008, str. 71) uvádí, že škola by měla plnit následující funkce:

- **etickou** – škola jako systém hodnot, vysvětlující současný svět s jeho problémy
- **ochrannou** – místo, kde je vytvářen pocit bezpečí a důvěry s utvořenými obrannými mechanismy obrany proti škodlivým vlivům a násilí. Prostor, kde se žáci seznámí s možným nebezpečím a nástrahami, které mohou ohrozit jejich bezpečnost.
- **kvalifikační** – dochází zde k rozvoji pracovních návyků a znalostí potřebných pro budoucí pracovní uplatnění.
- **ekologickou** – je iniciátorem rozvoje žáka, vytváří prostředí v němž děti vyrůstají, studují či realizují zájmové a tvůrčí činnosti, je profesionálně vybavena pro učení v příjemném prostředí, které podporuje jejich zdravý fyzický a duševní život.
- **selektivní versus diagnostickou funkci** – škola sleduje výsledky a předpoklady žáka pro studium a následné možnosti včleňování do společnosti, pomáhá ve spolupráci s rodiči diagnostikovat předpoklady pro rozvoj dítěte.
- **kulturační a kulturně integrační** – dochází zde k seznamování se s národní kulturou, dějinami a s ochranou kulturního dědictví. Škola by měla být předavatelem hodnot významných pro zachování národní identity, kultury a vzdělanosti. I přes značný vliv multikulturní a mezinárodní, by měla být i nadále patronem dbajícím primárně na rozvíjení vztahu žáků k národní identitě.
- **ekonomickou** – škola jako efektivní a kvalitní prostředí pro rozvoj, dbající na výslednou úroveň absolventů, aby byly vyváženy prostředky, jež do školy investuje společnost
- **politickou** – škola je vykonavatelem vzdělávací politiky státu, zajišťuje rovný přístup ke vzdělání všem bez rozdílů sociálních, etnických, jazykových, kulturních a zdravotních.
- **socializační a personalizační** – předávání určitých vzorců chování minulých generací spolu s učením se novým poznatkům z měnící se společnosti, zároveň dochází k určitému přebírání tradičních funkcí rodiny

- **metodologicko-koordinační** – dochází zde k budování vztahu k učení a možnému dalšímu vlastnímu rozvoji

Průcha (2009, str.366) uvádí, že vztah žáka vůči škole je ovlivněn volbou správné školy a aspekty které hrály při výběru největší roli. Jde zejména o podíl rodiny a její přístup k samotné volbě, o to jaké priority má rodina při výběru školy, a zda jsou dobře sladěny vlastní požadavky rodiny, možnosti dítěte a nároky vybírané školy.

Rodiče působí na volbu oboru a školy přibližně u 60-70 % žáků. Z výsledků, které uvádí A. Veselý (2006) vyplývá, že sociální a rodinné zázemí žáků v maturitních a nematuritních oborech se liší. Důležitým faktorem je vztah středoškoláků ke studovanému oboru a typu školy. Zde zmiňuje, že přibližně desetina středoškoláků zahajuje studium ve studijním oboru, o který původně neměla zájem. Jako příčinu uvádí neúspěch v přijímacím řízení na prioritně vybraný studijní obor.

Závažným rysem, který charakterizuje vztah mladých lidí studujících na středních školách ke studovanému oboru, je vysoká nejasnost v tom, jakou profesi vlastně chtějí vykonávat. Zájem absolventů těchto škol realizovat se ve vystudovaném oboru je nižší než u vysokoškoláků. Jak konstatuje Průcha, necelá třetina středoškoláků (30 %), která již prochází konkrétní odbornou přípravou na SŠ neví, zda bude chtít skutečně vykonávat profesi, na kterou je připravována. Konkrétně u žáků maturitních oborů se chce realizovat v oboru asi 64 % z nich, u učňů je to dokonce jen 60 %. Zbývající třetina jsou žáci, kteří mají v úmyslu pracovat mimo svůj studovaný obor (Průcha, 2009, str.370).

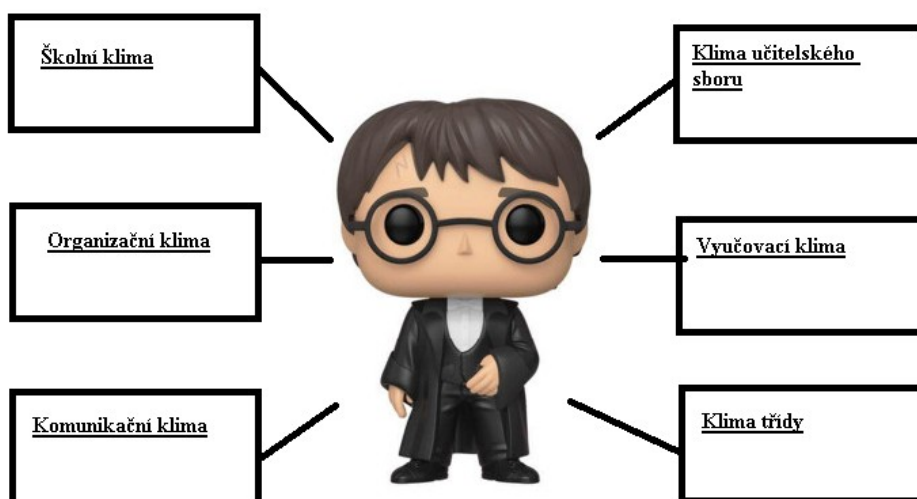
Zvláštní kategorií jsou ti žáci, kteří po ukončení povinné školní docházky již neměli zájem o pokračování v dalším studiu, nebo nebyli úspěšní ve studiu střední školy a toto studium ukončili. V této kategorii je v České republice 6-8 % lidí a právě proto tato skupina vyžaduje zvýšenou pozornost. Dochází zde totiž k prolínání nepříznivých faktorů – nízké kvalifikace, malých praktických znalostí či dovedností a nedostatečných pracovních návyků, které pramení v rodinném zázemí. Mezi typické charakteristiky špatného vlivu rodinného zázemí patří neúplná rodina, nízké životní a vzdělávací ambice, absence vzorů úspěšného chování, dlouhodobá nezaměstnanost a nízká úroveň vzdělání rodičů (Trhlíková in Průcha, 2009, str. 371).

Velký vliv na vzdělávání má i psychosociální klima školy. Je to faktor s významným vlivem na všechny účastníky vzdělávacího procesu. V této souvislosti hovoří někteří z žáků o spokojenosti se školou, o správně nastaveném vztahu mezi žáky a pedagogy, další

naopak zmiňují rivalitu mezi spolužáky, autoritativní vedení výuky, popřípadě hovoří o odtrženosti školního prostředí od reálného života.

Může tak docházet k tomu, že mezi účastníky vzdělávacího procesu v jedné škole poté vznikají odlišné názory na klima této školy. Samotný obsah pojmu klima je složitý a doposud není jednotně vymezen. Bývá spojován s životem, duchem či kulturou školy, jindy je chápán jako prostředí či atmosféra. Klima lze proto chápat spíše jako vztah mezi těmito proměnnými. (Průcha, 2009, str. 292).

Dle Průchy (2009) hovoříme o různých typech psychosociálního klimatu školy viz. obrázek:



Obrázek 1 Typy klimatu působících na žáka (vlastní tvorba)

Pro úspěšné vzdělávání je proto důležité mít klima ve škole pozitivní. V pozitivním psychosociálním klimatu, by měly být vztahy mezi účastníky vzdělávacího procesu nastaveny demokraticky. Demokratický výchovný styl má pozitivní vliv na lepší začlenění žáků v prostředí školy a podporuje jejich vzájemnou spolupráci. U žáků je poté vzdělávání v takovém prostředí mnohem příjemnější a mají vyšší motivaci k učení, případné obavy ze studia či nechuť studovat je ojedinelá.

Učitelé cítí možnosti se dále rozvíjet. Projevují se pozitivní pocity jako je spokojenost se zaměstnáním, což vyvažuje kvalitativní nároky, které jsou na ně kladeny. V jejich práci

hraje prim věcnost a profesionálnost, zároveň nechybí emoce. Ve výuce je přirozeným prvkem důvěra a vzájemný respekt mezi žáky a pedagogy, možnost vyjádřit se kriticky. Výuka se stává spontánní, kreativní, je dáván prostor samostatnosti, flexibilitě, experimentování a inovativnosti. Představy o pozitivním psychosociálním klimatu mohou být rozdílné (Průcha, 2009, str.292):

Očekávání žáků:

- dobré sociální vztahy ve škole, je pro ně důležité, jak jsou vnímáni
- možnost se rozvíjet osobnostně, přihlídnutí k individualitě a schopnostem žáků
- vlastní míra odpovědnosti a samostatnosti, způsoby učení, které přináší radost
- podílení se na tvorbě života ve škole
- za dobré výsledky spravedlivá odměna, zažít úspěch
- spravedlivý přístup ke všem
- dobrá organizace a srozumitelnost

Přání učitelů:

- dobrý kolektiv
- radost z vykonávané práce a spolupráce se žáky a rodiči
- spokojenost, bezkonfliktnost, dobrá atmosféra
- pocit seberealizace a úspěchu
- ocenění

Očekávání rodičů:

- kvalifikovaní a kompetentní učitelé
- podpora žáků
- cílevědomá práce školy v kognitivní i afektivní oblasti
- spravedlivost a objektivnost
- motivace žáků k učení

- jasnost a přehlednost, dobrá komunikace, organizovanost

Průcha (2009) klade důraz na eliminaci asociálních jevů ve škole. Pozornost odborníků i veřejnosti je věnována zejména negativním projevům v chování dětí a mládeže, s nimiž se můžeme setkat ve škole. Škála možných negativních projevů je velmi široká, od obtíží zvládnutelných běžnými pedagogickými opatřeními, až po poruchy chování, které jsou nebezpečné jak pro nositele poruchy, tak pro jeho okolí a které mohou nositele úplně vyřadit z normálních sociálních vztahů.

Poruchy chování jsou výsledkem narušení výchovného procesu či sociálních vztahů, mívají různou intenzitu projevů a náročnost potřebnou k jejich odstranění.

Poruchy chování mohou mít přechodný charakter a pokud je na jedince vhodně působeno tak jsou korigovatelné. Naopak pokud není porucha rozpoznána nebo je přehlížena, může se rozvinout do pozdějších závažnějších socializačních problémů.

Průcha (2009) zmiňuje tyto výchovné problémy: vzdorovitost, šikanu, lhaní a podvody, krádeže, záškoláctví a útěky.

Dalším aspektem, který ohrožuje děti a mládež jsou sociálně nežádoucí jevy. Za sociálně nežádoucí, až patologické jevy jsou označovány formy chování, které mají relativně hromadný charakter a svými negativními důsledky ohrožují nejen nositele tohoto chování, ale také společnost.

Tato kategorie zahrnuje projevy jako je například závislostní chování, vážnější poruchy společenského zařazení, které představuje delikvenci a kriminalitu, příslušnost k extrémistickým hnutím, náboženským sektám a vybrané poruchy sebepojetí, podmíněné přejímanými trendy z odlišných kulturních prostředí. (Jedlička in Průcha, 2009, str. 219).

Mezi tyto sociálně nežádoucí až patologické jevy řadí Průcha (2009, str. 219) návykové chování a závislosti, počítačovou závislost a patologické hráčství (gamblerství), závislost na náboženských sektách a psychických kultech, poruchy příjmu potravy, bigarexii, sexuální deviace a prostituci, kriminalitu, vandalismus, sprejerství a graffiti, pouliční a extrémistická hnutí, sebepoškozování a sebevražedné chování.

„V naší společnosti a ve školském systému jsou vytvářeny odborné složky tzv. pedagogicko-psychologické poradenství, které se snaží tyto negativní jevy eliminovat.

Ve vzdělávacím systému tvoří podpůrný článek služeb, které poskytují školy a školská poradenská zařízení dětem a žákům ve věku zpravidla od 3 let do ukončení vzdělání na SŠ, resp. VOŠ, jejich zákonným zástupcům, učitelům a ostatním pedagogickým pracovníkům" (Průcha, 2009, str. 617).

Tyto služby zahrnují především:

- **pedagogicko-psychologické poradenství**, poskytované zejména pedagogicko-psychologickými poradnami, školními psychology, výchovnými poradci.
- **speciálně pedagogické poradenství**, které poskytují zejména speciálně pedagogická centra, školní speciální pedagogové, etopedové.
- **prevenci rizikového chování**, jíž se věnují pedagogicko-psychologické poradny, střediska výchovné péče, školní psychologové, školní metodikové prevence, výchovní poradci.
- **kariérové poradenství**, kterým se zabývají pedagogicko-psychologické poradny, výchovní poradci, kariéroví poradci, školní psychologové, úřady práce, soukromé agentury.

1.3 Význam rodiny a její vliv na výchovu a vzdělávání

O rodině se obvykle hovoří jako o základním článku ve struktuře lidského společenství. Znakem rodiny, který ji odlišuje od jiných sociálních skupin, je její polyfunkčnost. Nejdůležitější funkce rodiny jsou: funkce ekonomicko-zabezpečovací, biologicko – reprodukční, emocionálně ochranná a výchovná socializační funkce (Průcha, 2009, str.487).

I.A. Bláha (in. Průcha, 2009, str. 488) konstatuje, že „...*rodinné prostředí je hmotné, hygienické, hospodářské, sociální, duchovní, mravní a citové a působí na dítě už tím, že toto v něm žije...*”.

Život jedince je již od narození ovlivňován výchovou a socializací a právě rodina má podstatný podíl na jejich základech. Výchova i socializace v sobě zahrnují jako svůj podstatný prvek osobnostní rozvoj jedince. Proces socializace u dítěte má dvě etapy a to primární a sekundární.

Primární socializace probíhá v rodině. V rámci rodiny a jejích interakcí, zvláště mezi dítětem a rodiči, dochází k tvorbě prvních sociálních zkušeností a návyků a to již od prvních vývojových fází. S tím jak dítě roste se však vliv rodiny postupně mění. Dítě se osamostatňuje a jeho postoje začínají být ovlivňovány dalšími činiteli, ze kterých je nutno zmínit hlavně školu a další instituce. Toto období tzv. sekundární socializace je proto spojováno zpravidla více se školou než s rodinou.

I v tomto období však mají přímé a nepřímé edukační vlivy rodinného prostředí důležité zastoupení, zejména je nutné motivovat dítě k učení a vytvářet mu podmínky ke školnímu vzdělávání (Průcha, 2009, str. 489).

Průcha (2009, str. 487) dále uvádí, že těžiště pedagogických (a zároveň psychologických) aspektů v působení rodiny tvoří: výchova a socializace dětí a dále utváření vhodných osobnostních, zejména charakterových, emocionálních, kognitivních a také poznatkových a zkušenostních předpokladů pro žádoucí vývoj v rodině, pro jeho úspěšnou školní edukaci a další profesionální i celkovou životní prosperitu.

Důležitým aspektem výchovy a socializace dítěte v rodině je její rámcová podoba.

Dunovský (in. Průcha, 2009, str. 490) hovoří o pásmech funkčnosti rodiny a jako o jedné z možností, která se stala součástí sociálně-pediatrické diagnostikace rodiny v České republice, považuje stanovení čtyř pásem funkčnosti rodiny. Dunovský rozlišuje tyto typy rodin:

- **funkční rodinu** – nenarušenou, schopnou zabezpečit pro dítě dobrý vývoj a prosperitu;
- **problémovou rodinu** – s poruchami některých funkcí, které však vážně neohrožují rodinný systém a vývoj dítěte v něm, rodina tyto problémy zvládá sama či s pomocí
- **dysfunkční rodinu** – s výskytem vážnějších poruch rodinných funkcí, ohrožení rodiny a vývoje dítěte, kdy je nutná pomoc odborníků
- **afunkční rodinu** – rodina neplní svůj účel, poruchy velkého rozsahu, rodina přestává plnit svůj základní účel; dítě je ohroženo a je nutno zabezpečit mu lepší podmínky - např. náhradní rodinnou výchovu (Dunovský, 1986).

Dle Trhlíkové (2012, str.12) je rodinné zázemí faktor, který zásadním způsobem ovlivňuje riziko předčasného opuštění vzdělání. Experti v této souvislosti upozorňují na vzájemné vztahy a provázanost jednotlivých rizikových aspektů. Rodiče s nízkou úrovní vzdělání,

jsou častěji dlouhodobě nezaměstnaní, což má vliv na životní standard rodiny a vede k finančním problémům. Riziko, že dítě nedokončí vzdělání se zvyšuje, pokud nemají rodiče dostatečnou motivaci dítě podporovat v učení: „*Většina problémových dětí je z rozvedených rodin nebo rodin s nízkým vzděláním rodičů. S tím souvisí vysoká nezaměstnanost rodičů a finanční problémy*“.

V případech, kdy mají rodiče sami nízké vzdělání, se zvyšuje pravděpodobnost rezervovanějšího přístupu ke vzdělání a škole spolu s výskytem nižších vzdělanostních ambicí u dětí. U těchto rodin není považováno vzdělání za podstatné, rodiče dítě v docházce do školy nepodporují a zvyšuje se riziko záškoláctví.

Dalšími faktory s negativním vlivem jsou dle Trhlíkové (2012, str.13) například drogy, závislosti na alkoholu či automatech, ekonomické důvody-sociálně slabé rodiny, nefunkční rodiny atd. Významný je i nesoulad rodičů při výchově, neschopnost dítě zvládnout, kdy rodiče nedokáží žáka přimět, aby do školy docházel.

Dle Šolcové (2009, str. 14) jsou tyto rizikové faktory enviromentální stresory, které zvyšují u dítěte pravděpodobnost špatné adaptace nebo negativních důsledků v oblasti fyzického zdraví, mentálního zdraví, školního výkonu a sociálního přizpůsobení. Obvykle se jedná o traumatické životní události, socioekonomické znevýhodnění (chudoba), rodinný konflikt, dlouhodobé vystavení násilí a vážné problémy rodičů jako je alkoholismus, závislost na drogách, kriminální jednání nebo duševní porucha. Tyto faktory pak mohou negativně ovlivňovat resilienci (odolnost) jedince. Šolcová (2009, str. 26) dále přisuzuje důležitost tzv. protektivním (ochranným) mechanismům, které mohou redukovat účinky rizikového faktoru tím, že posílí vnitřní psychologické charakteristiky (např. sebevědomí dítěte), nebo podpoří jeho kognitivní hodnocení dané stresogenní události. Protektivní faktory mohou mít ten vliv, že dítě vybaví schopností vyrovnat se s rizikovým faktorem. Jako hlavní protektivní faktory resilience zmiňuje konstituční resilienci, sociabilitu, inteligenci, komunikační dovednosti, osobnostní charakteristiky, podporující rodinu, socioekonomický status, školní zkušenosti a podporující komunitu. Každý z těchto faktorů obsahuje ochranné mechanismy, které pomáhají zvyšovat odolnost jedince vůči rizikovým faktorům (Šolcová, 2009, str.44).

Důležitým aspektem každé osobnosti je také vlastní představa životního úspěchu.

Průcha uvádí, že pokud jde o podobnost představ o životním úspěchu mezi rodiči a dětmi, tak ze závěrů známých analýz vyplývá že mezi generacemi dětí a rodičů existuje ve vzorcích životního úspěchu velká podobnost. U obou generací nacházíme téměř shodné

vzorcu úspěchu, rozdíl mezi vzorci úspěchu u rodičů a jejich vlastních dětí jsou poměrně malé. Zdá se tedy, že podobnost vzorců úspěchu rodičů a dětí je spíše výsledkem působení celkového společenského klimatu a adaptace rodičů i dětí na převládající pravidla hry než výsledkem přímého mezigeneračního přenosu (Průcha, 2009, str. 166).

Důležitým krokem v životě každého žáka je volba povolání. Tento krok by měl probíhat v koordinaci rodiny a školy. Průcha, Walterová a Mareš (2003, s. 274) považují volbu povolání za proces, který zahrnuje rozhodování o volbě studia nebo přípravě na povolání, konkrétního povolání a budoucí profesní dráze člověka. Volba povolání je součástí celkového vývoje osobnosti, v němž hlavní roli hrají rozhodovací procesy.

Volba povolání zahrnuje rozhodování o povolání, které by chtěl žák v budoucnu vykonávat, výchovu k volbě povolání, výběr střední školy a hledání konkrétního zaměstnání popřípadě rekvalifikace na jiné povolání (srov. Strádal, Mertin a Úlovcová, 2007, s.1).

1.4 Význam vnějšího prostředí a vrstevnických skupin

„Lokální prostředí patří vedle rodiny a školy k dalším významným socializačním činitelům. Jeho specifický vliv na výchovu jako jeden z prvních pedagogů využil Pestalozzi, který výchovné činnosti vázal na možnosti poskytované prostředím" (Knotová, str. 39).

Mezi hlavní úkoly období dospívání patří postupné osamostatňování se a uvolňování se ze závislosti na rodičích, a postupné navazování významnějších vztahů k vrstevníkům obojího pohlaví. V období dospívání je tento proces vnímán jako klíčový a rozhodující pro úspěšné převzetí pozdějších základních rolí (Langmeier, Krejčířová, 1998, str. 149).

Jako klíčové události uvádějí Langmeier a Krejčířová (1998, str.149) tyto proměnné:

- Emancipace od rodiny
- Navazování vztahů k vrstevníkům
- Sexualita v období dospívání
- Volba povolání
- Vývoj sebepojetí

Knotová (2014, str. 40) zmiňuje vlivy vrstevnických skupin. Vrstevnické skupiny jsou typem sociálních skupin, do nichž dospívající populace vstupuje přirozeně a spontánně, většinou jsou spojovány společnými zájmy či potřebami. Jde o malé a neformální sociální skupiny.

Význam těchto skupin spočívá v tom, že mají velký vliv na mladého člověka a pokud by šlo o skupinu asociální, mohou ho negativně výchovně ovlivňovat. Společenským a pedagogickým problémem jsou tedy skupiny, které jsou asociální, sociálně deviantní.

Sociální deviaci můžeme charakterizovat jako „porušení nebo podstatnou odchylku od některé sociální normy nebo skupiny norem, nerespektování požadavků, které na individuum nebo skupinu klade určitá společenská norma nebo souhrn norem, nebo alternativní formu chování k formě všeobecně akceptované" (Večeřa, Urbanová, 1996, str. 108).

Dnešní doba je typická nárůstem sociálně deviačních projevů, například stoupá agresivita a věk pachatelů trestné činnosti se neustále snižuje. Typickým projevem problematického dospívajícího je společensky negativní patologická činnost v gangu či organizované vrstevnické skupině.

Proto je zájem o vrstevnické skupiny z pedagogického hlediska nezbytný. Volný čas a způsob jakým ho mladí lidé využívají, je proto důležité záměrně pozitivně ovlivňovat tak, aby jeho zaměření bylo směřováno na pestrou nabídku zajímavých činností. Takto lze výrazně ovlivňovat zaměření a aktivity členů vrstevnických skupin (Knotová, 2014, str. 42).

„Mezi sociálně-patologické jevy u dětí a mládeže řadíme šikanování, kriminalitu a delikvenci, závislosti, návykové látky, ale také další jako jsou záškoláctví, vandalismus, jiné formy násilného chování, ohrožení mravnosti a ohrožování mravní výchovy mládeže, xenofobie, rasismus, intolerance a antisemitismus, netolismus (virtuální drogy) a patologické hráčství (gambling), nedrogové závislosti, divácké násilí, komerční sexuální zneužívání dětí, syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte a nakonec například sekty a sociálně-patologická náboženská hnutí" (Pokorný a kol., 2003, str. 18).

2 PŘEDČASNÉ ODKHODY ZE STŘEDNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V EU

Předčasné ukončení vzdělávání a odborné přípravy je v Evropské unii vnímáno jako stav, kdy nedojde k úspěšnému ukončení vyššího sekundárního studia a žák nezíská potřebnou odbornou kvalifikaci, popřípadě maturitní vysvědčení. Předčasné ukončení vzdělávání je spojeno s řadou negativních důsledků jak pro jednotlivce, tak i pro celou společnost. V dlouhodobém horizontu přináší nedostatečná kvalifikace řadu problémů jako je vyšší riziko nezaměstnanosti, nižší příjmy, nejisté pracovní podmínky a všeobecně vyšší nespokojenost s kvalitou života. Pokud jde o náklady pro společnost, je každé předčasné ukončení vzdělávání spojeno s nižšími příjmy a nižším hospodářským růstem, díky sníženým daňovým příjmům a vyšším nákladům na jednotlivce.

V Evropské unii je dlouhodobě sledován vývoj tohoto ukazatele v jednotlivých zemích a jsou přijímány opatření k procentuálnímu snížení počtu žáků, kteří řádně nedostudují. Již v roce 2000 byl v rámci Lisabonské strategie stanoven jako jeden z hlavních cílů, snížit počet nedostudovaných v Evropské unii pod 10 %. V roce 2010 byla provedena revize aktuálního stavu a vzhledem k tomu že tento cíl nebyl naplněn, byla přijata nová strategie Evropa 2020 (Sabadash, 2019, str. 58).

2.1 Vývoj v Evropě mezi lety 2010–2020

V roce 2010 byla v Evropské unii přijata nová strategie „Evropa 2020“ v rámci níž měly být v jednotlivých zemích Evropské unie učiněny kroky vedoucí k udržitelnému, inteligentnímu a inkluzivnímu růstu, který by pomohl překlenout výzvy, kterým musela Evropská unie v rámci hospodářských změn čelit. Byla přijata s cílem překonat strukturální slabiny evropské ekonomiky, zlepšit její konkurenceschopnost a produktivitu a podpořit udržitelné sociální tržní hospodářství. Nyní, když se vymezené období chýlí ke konci, je zřejmé, že strategie Evropa 2020 od jejího zahájení v roce 2010 významně přispěla k sociálně-ekonomickému rozvoji EU.

Vzdělávání a školství jsou v rámci této strategie vnímány jako klíčové a jsou hnací silou růstu a naplnění pracovních míst. V současné době je vyšší sekundární vzdělání považováno za minimální žádoucí dosaženou úroveň u občanů EU.

Mladí lidé, kteří předčasně opustí vzdělávání, vstupují na pracovní trh s chybějícími klíčovými dovednostmi a riskují, že budou čelit vážným přetrvávajícím problémům na trhu práce, s dopady jako je chudoba a sociální vyloučení. Tito lidé jsou vystaveni realitě

nejistých a málo placených pracovních míst. Je u nich také menší pravděpodobnost, že se zapojí do vzdělávání dospělých.

Neustálé snižování počtu těch, kteří předčasně ukončují školní docházku v průběhu sekundárního vzdělávání je proto v Evropské unii považováno za jeden z nejdůležitějších cílů.

Dovednosti a kompetence získané na této úrovni jsou považovány za zásadní pro úspěšný vstup na trh práce a základ pro další vzdělávání dospělých.

Jako hlavní ukazatel vývoje předčasného ukončování středního vzdělávání je v Evropské unii vnímán procentuální podíl populace ve věku 18-24 let, která má dosaženu jen nižší sekundární úroveň vzdělávání a která se dále nezúčastnila žádné jiné formy vzdělávání v době čtyř týdnů před výzkumem. Vývoj mezi lety 2002 až 2018 ukazuje že podíl osob, které předčasně opustily školu má klesající tendenci ze 17 % v roce 2002 na 10,6 % v roce 2018. V poslední několika letech se již toto procento snižuje výrazně pomalejším tempem, než v počátku (Sabadash, 2019, str. 59).

Počáteční situace byla v jednotlivých zemích Evropské unie velmi odlišná. V roce 2002 kdy máme první relevantní data ze všech zemí pozdější 28členné Evropské unie, byla míra předčasných odchodů ze vzdělávání v zemích jižní Evropy a některých postkomunistických zemích na mnohem vyšší úrovni než ve zbytku Evropy.

Ve státech jako Malta, Španělsko, Portugalsko a Itálie byl podíl předčasných odchodů ze vzdělávání mezi 24 až 53 %, z postkomunistických zemí na tom bylo nejhůř Bulharsko a Rumunsko, kde se tato míra pohybovala mírně nad 20 %. Vysoká míra kolem 20 % byla také na Islandu.

Naopak v mnoha zemích včetně České republiky se míra předčasných odchodů ze středního vzdělávání pohybovala již v roce 2002 pod 10 %. Progres je proto lépe patrný právě u těch států Evropské unie, jejichž startovní pozice nebyla zpočátku tak dobrá jako třeba v České republice.

Když se podíváme v roce 2002 na Evropskou unii jako celek, včetně členů, kteří vstoupili do Evropské unie po tomto datu, ale máme od nich relevantní data, tak se míra předčasných odchodů z vyššího sekundárního vzdělávání pohybovala na 17 %.

Již v roce 2018 bylo 17 členských států pod cílem Evropské unie mít míru předčasných odchodů ze středního vzdělávání pod deseti procenty.

Jako činitel, který nejvíce ovlivňuje konečná čísla, se v Evropské unii zmiňují hlavně migrace obyvatel a s ní spojený vliv jazykové bariéry, problémy spojované s imigrací a usazováním se v jiné kultuře a společnosti.

V návaznosti na úroveň dosaženého vzdělání, je dále sledována úspěšnost těch, kteří nedosáhnou vyššího sekundárního vzdělávání na trhu práce.

Zde je vidět zhoršující se situace mezi lety 2008 a 2018, kdy v roce 2008 byla zaměstnanost této skupiny na úrovni 54,4 % a je zde vidět pokles reálné zaměstnanosti na 46,2 % v roce 2018. Také vzrůstá procento těch, kteří by pracovat chtěli, ale z důvodu nízké kvalifikace práci nemají – zde je posun z 30,6 % v roce 2008 na 33 % v roce 2018. Zároveň se zvyšuje procento těch, kteří pracovat vůbec nechtějí z 15 % v roce 2008 na 20,8 % v roce 2018 (Sabadash, 2019, str. 61).

2.2 Vývoj předčasných odchodů ze vzdělávání v České republice

V porovnání s mnoha jinými členskými státy Evropské unie, lze konstatovat, že u nás je situace s předčasnými odchody z vyššího sekundárního vzdělávání relativně dobrá. Nejenže jsme dlouhodobě pod celkovým cílem Evropské unie, mít do roku 2020 počet neúspěšných žáků pod 10 %, ale máme svůj vlastní náročnější cíl dosáhnout hranice 5,5 % do roku 2020 včetně. Lze se na to však dívat dvěma různými pohledy.

Z pozitivního pohledu se od roku 2002 do roku 2018 prakticky daří udržovat procento předčasných odchodů ze středního vzdělávání na velmi nízké úrovni, kdy se od roku 2002 (5,7 %) do roku 2018 (6,2 %) prakticky situace příliš nezměnila, a odchylky mezi jednotlivými roky jsou rámcově v řádech desetin procenta. I u nás začíná mít velký vliv imigrace a problémy s ní spojené, přesto se díky našemu vzdělávacímu systému daří tyto lidi začleňovat do společnosti a dokážeme je i úspěšně vzdělávat.

Z pohledu kritického se naopak dá říci, že situace v České republice nejenže stagnuje, ale dokonce se i mírně zhoršuje. V porovnání s jinými státy se zdá, že máme situaci dlouhodobě lépe zvládnutou, nicméně progres v některých zemích ukazuje, že je nutno hledat nové cesty a inovace, popřípadě se nechat inspirovat v jiných zemích. Například v Řecku se v roce 2002 pohybovala míra předčasných odchodů ze středního vzdělávání na úrovni 16,2 %, a v roce 2018 se již toto číslo podařilo zredukovat na 4,7 %. Podobně je na tom třeba i Litva, kde se podařilo snížit počet předčasných odchodů z hodnoty 13,4 % v roce 2002 na 4,6 % v roce 2018 (Sabadash, 2019, str. 62).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

3 VÝZKUM

Obsahem empirické části je výzkum zaměřený na analýzu jednotlivých prostředí, které žáky výchovně ovlivňují, rozbor jejich postojů a názorů na to, jak na ně tato prostředí působí. Pro samotný výzkum byl zvolen kvalitativní způsob šetření s metodou sběru dat pomocí polostrukturovaného rozhovoru. Tyto rozhovory byly vedeny s pěti žáky, kteří mají vlastní zkušenost s předčasným odchodem ze střední školy.

V této části je dále stanoven výzkumný problém, výzkumné cíle, výzkumné otázky, data informantů, analýza zjištěných dat a jejich interpretace, která se opírá o teoretickou část práce.

3.1 Výzkumný problém

Praktická část bakalářské práce navazuje na problematiku zpracovanou v teoretické části. Jde zejména o výzkum těch faktorů, které nejvíce ovlivňují socializaci, výchovu, zdravý tělesný a duševní vývoj jedince a zejména těch, které mají přímý vliv na vzdělávání každého jedince, na jeho životní postoje, osobní motivaci ke vzdělávání, a to v kontextu působení školy, rodiny a vrstevnického prostředí. Je otázkou, zda faktory, které mohou vést k neúspěšnému studiu ukazují pouze na jednu konkrétní oblast života žáka, nebo zda jde o souhrn různých faktorů ze všech tří uvedených oblastí života žáka.

3.2 Cíl výzkumu

Hlavní výzkumný cíl:

Popsat pohled žáků na důvody jejich předčasného odchodu ze studia střední školy.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit, které faktory mají dle názoru informantů hlavní podíl na jejich předčasném odchodu ze studia.
2. Zjistit jaké mají informanti postoje ke vzdělávání.

3.3 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka je:

V které oblasti výchovy lze nalézt primární faktory ovlivňující úspěšnost studia na střední škole?

Díličí výzkumné otázky pro výzkum dílčích cílů jsou:

1. Který z faktorů považují informanti za klíčový a byl příčinou předčasného odchodu ze studia?
2. Jaká je dle informantů jejich motivace k vlastnímu vzdělávání?

3.4 Výzkumná strategie a metoda sběru dat

Pro tento výzkumný problém a zvolené téma Faktory předčasných odchodů žáků ze středního vzdělávání z pohledu žáků, jsem jako výzkumnou strategii zvolil kvalitativní dotazování s metodou sběru dat formou polostrukturovaného rozhovoru.

Rozhovor je nejčastěji používanou metodou sběru dat v kvalitativním výzkumu. Používá se pro něj označení hloubkový rozhovor, který lze definovat jako nestandardizované dotazování jednoho účastníka výzkumu jedním výzkumníkem pomocí několika otevřených otázek.

„Prostřednictvím hloubkového rozhovoru jsou tedy zkoumáni členové určitého prostředí, určité specifické sociální skupiny s cílem získat stejné pochopení jednání událostí, jakým disponují členové dané skupiny. Pomocí otevřených otázek může badatel porozumět pohledu jiných lidí, aniž by jejich pohled omezoval pomocí výběru položek v dotazníku.

Za hlavní dva typy hloubkového rozhovoru můžeme označit **polostrukturovaný** rozhovor – vychází z předem připraveného seznamu témat a otázek, a **nestrukturovaný** neboli **narativní** rozhovor – může být založen jen na jediné předem připravené otázce a dále se badatel dotazuje na základě informací poskytnutých zkoumaným účastníkem" (Švaříček, Šedřová, 2007, str.159).

Před započítím vlastního sběru dat prostřednictvím polostrukturovaného rozhovoru, jsem si připravil seznam otázek. Otázky jsem směřoval tak, aby byly stimulem pro generování odpovědi respondenta. Snahou bylo to, aby byly otázky skutečně otevřené, neutrální, citlivé a jasné. Základní snahou bylo klást takové otázky, které by svou formulací nevedly k navádění k určité odpovědi (Hendl, 2008, str. 169).

V průběhu rozhovorů jsem se snažil reagovat na podněty, které z jednotlivých odpovědí vzešly. Pomocí sondáže (probing) jsem vedl dotazované k rozšíření odpovědí tak, abych správně porozuměl vypovídanému (Švaříček, Šedřová, 2007, str.170).

V případě, kdy byla položená otázka informantem nepochopena, byla mu otázka dovysvětlena tak, aby jí plně porozuměl.

Na začátku každého rozhoru jsme si ověřil, že každý jednotlivý informant s rozhovorem souhlasí a bere na vědomí to, že je rozhovor je nahráván pro pozdější přepis. Informanti byli seznámeni s důvodem těchto rozhovorů, kterým je tvorba této bakalářské práce.

Každý informant byl seznámen s tím, že pokud nebude chtít na některý z dotazů odpovídat, má možnost využít v této situaci slovo „TABU“. Tímto způsobem jsem chtěl eliminovat případný negativní vliv citlivé otázky na pokračování v rozhovoru. Tato možnost byla později využita pouze v jednom případě.

Po provedení přepisu byly jednotliví informanti s přepisem jejich rozhovoru seznámeni a obdrželi vytištěný přepis svého rozhovoru pro případné dovysvětlení či doplnění odpovědí. Poté co jsem obdržel jejich doplněné přepisy rozhovorů zpět, jsem se ještě ujistil, že s výsledkem rozhovorů souhlasí a mohou být použity v této práci.

3.5 Výzkumný soubor a představení informantů

Vzhledem k tématu bakalářské práce a cílům jejího výzkumu jsem zvolil účelový výběr informantů. Výzkumný soubor zahrnuje pět informantů různého věku a pohlaví. Jejich spojujícím článkem důležitým pro výzkum je vlastní zkušenost informantů s nedokončením studia na některé střední škole. U čtyř informantů se jedná o první zkušenost s nedokončením studia, u jednoho jde o zkušenost opakovanou.

Všech pět informantů je součástí větší skupiny žáků, která provádí část své praktické výuky na provozech firmy Continental Barum s.r.o. se sídlem v Otrokovicích.

S ohledem na etický rozměr výzkumu jsem u všech informantů změnil jména. Informanti byli požádáni o informovaný souhlas s rozhovorem a následným přepisem rozhovoru a jeho interpretací. Dále byli ujištěni o anonymitě jednotlivých rozhovorů, kdy bylo domluveno, že záznamy jejich rozhovorů nebudou dále šířeny.

Soubor informantů byl složený ze tří chlapců a dvou dívek, kdy nejstaršímu je 22 let a nejmladšímu je 18 let. Všichni mají aktuálně dokončené pouze základní vzdělání.

Základní informace o účastnících výzkumu jsem shrnul do následující tabulky:

| Informant | Věk | Rodinné zázemí | Bydliště | Typ nedokončeného studia | Forma zakončení aktuálního studia |
|------------------|------------|-----------------------|-----------------|---------------------------------|--|
| Michal | 19 | neúplná rodina | u rodičů | 1x maturitní | výuční list |
| Tomáš | 22 | neúplná rodina | u bratra | 2x výuční list | výuční list |
| Filip | 18 | normální rodina | u rodičů | 1x maturitní | výuční list |
| Jana | 20 | neúplná rodina | u rodičů | 1x maturitní | výuční list |
| Dominika | 19 | normální rodina | u rodičů | 1x maturitní | výuční list |

Tabulka 1 Seznam informantů výzkumu

4 VÝZKUM A JEHO REALIZACE

Výzkum probíhal v měsících listopad 2019 až únor 2020, kdy jsem nejprve provedl průzkum, zda je ve vzorku studentů navštěvujících v rámci své praxe firmu Continental Barum dostačující počet žáků, kteří již za sebou mají vlastní zkušenost s nedokončeným studiem a zároveň budou ochotni se daného průzkumu zúčastnit za podmínek potřebných pro vlastní výzkum.

Žáky mající praxi v prostorách firmy Continental Barum, jsem vybíral záměrně z důvodu, že je jako výzkumník mám z povahy své práce spolu s kolegou na starost a mohl jsem díky tomu předpokládat, že otevřenost a vypovídací hodnota tak bude vyšší díky vzájemné znalosti výzkumníka a informantů.

Rozhovory byly prováděny individuálně na místě, které vyhovovalo oběma stranám, samotný záznam byl prováděn pomocí mobilní aplikace. V jednom případě jsem byl požádán o možnost mít u rozhovoru spolužačku, z důvodu nervozity. Jelikož to bylo přímo na základě požadavku informantky, bylo tomuto z mé strany vyhověno. Délka rozhovorů byla v rozmezí 30-50 minut. Následně byly rozhovory převedeny do textové formy, vytištěny a předány informantům na případné doplnění, dovysvětlení či korekci. Tato možnost nebyla informanty využita.

4.1 Metoda analýzy dat

Jako metodu analýzy dat jsem zvolil metodu otevřeného kódování. Toto jsem zahájil samotným studiem záznamů jednotlivých rozhovorů, kde jsem se snažil vyhledávat spojující znaky pro jednotlivé témata. Dle Hendla (2008, str.246) jsem zvolil kódování dle směru zaměřených otázek. Zde bylo výhodou, že otázky v rozhovorech byly cíleně směřovány na konkrétní prostředí a jeho vliv na informanta.

V dalším kroku jsem přistoupil k procesu charakterizace kategorií – dimenzionalizaci. Hendl (2009, str. 247) uvádí, že dimenzionalizace je činnost, při které se upřesňují vlastnosti, pomocí nichž je možné rozlišit události spadající do jedné kategorie.

Při této činnosti jsem si vytvořil myšlenkovou mapu, pomocí které jsem rozkrýval vztahy mezi jednotlivými prostředími a jejich vlivy na informanty.

5 INTERPRETACE VÝZKUMU

Pro interpretaci výzkumu jsem si vytvořil myšlenkovou mapu, která mi pomohla s tvorbou názvů pro jednotlivé kategorie. Aby se mi s těmito kategoriemi nadále dobře pracovalo, dal jsme jednotlivým kategoriím abstraktní jména. Z úvodního otevřeného kódování mi vzniklo celkem pět kategorií.

Kategorie jsem pojmenoval:

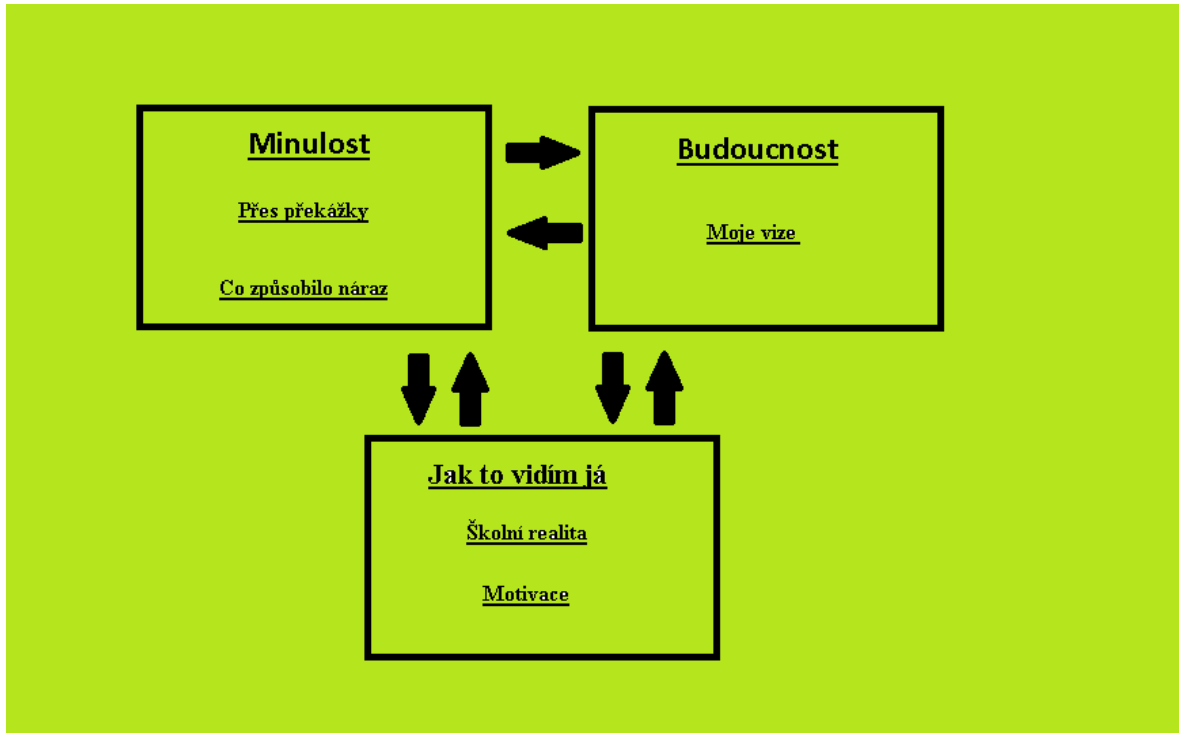
- „Přes překážky“
- „Co způsobilo náraz“
- „Školní realita“
- „Motivace“
- „Moje vize“

Již během úvodního otevřeného kódování a tvorbě abstraktních názvů pro jednotlivé kategorie se významně projevovala provázanost odpovědí napříč jednotlivými prostředími, které jsem vydefinoval v teoretické části. Vzájemná provázanost vlivů školy, rodiny a vrstevnického prostředí mě vedla k vytvoření tří nadřazených obecných kategorií, kterými jsem zaštitil původních pět kategorií. Tyto tři kategorie jsem pojmenoval:

- „Minulost“
- „Jak to vidím já“
- „Budoucnost“

I z těchto kategorií lze vysledovat určitou propojenost, mým předpokladem bylo, že právě tato vztahovost by mohla být hlavním zdrojem informací pro můj výzkum.

Z důvodu přehlednosti provázanosti vytvořených kategorií a jejich subkategorií jsem vytvořil následující obrázek:



Obrázek 2 Zaštitění kategorií (vlastní tvorba)

Po tomto rozdělení jsem přistoupil k podrobnému rozboru jednotlivých kategorií. Zde jsem postupoval dle Hendlova (2008, str. 322) návodu, kde radí takto: „... používáme různě dlouhé a upravené úryvky z rozhovorů a zápisků i celé úseky dialogů (tyto části graficky odlišujeme od ostatního textu). Zachováváme slovník používaný účastníky. Mezi výňatky z rozhovorů zařazujeme naše interpretace. používáme narativní přístup používaný v kvalitativním výzkumu (detailní popis a vyprávění). Vyprávění doplňujeme porovnáváním s dostupnými teoriemi...“.

V každé kategorii jsem vždy na konci shrnul zjištěné informace. V závěrečném shrnutí celého výzkumu jsem celkově zhodnotil získaná data a odpověděl na hlavní výzkumnou otázku: v které oblasti výchovy lze nalézt primární faktory ovlivňující úspěšnost studia na střední škole a dále dílčí otázky: zda mohou dle informantů za jejich neúspěšné studium pouze vnější vlivy a jaká je dle informantů jejich motivace k dalšímu vzdělávání.

Dále jsem v závěrečném shrnutí porovnal mnou zjištěné informace se studií, kterou publikoval Národní ústav odborného vzdělávání v roce 2006. Tato studie s názvem „*Předčasné odchody mladých lidí ze středního vzdělávání*“ se zabývala zmapováním rozsahu, problémů, příčin a možností prevence (Úlovcová, 2006).

5.1 I. Zaštitění kategorií - „Minulost“

5.1.1 Kategorie č. 1 „Přes překážky“

Základní škola, rodičovská pomoc, zázemí

Kódy: pohoda - (F 144-147), (D 60-70); povinnost - (J 64-68), (T 37-38); zpočátku dobré - (M 30-38); šikana - (M 38-40); zázemí - (F 17-24), (D 18-22), (J 15-17), (T 18-26), (M 42-46).

Základní škola byla dle informanta Filipa nenáročná a vzpomíná na ni pozitivně z těchto důvodů (F 144-147): „... byla v pohodě, měl jsem tam spoustu kamarádů, byl jsem trojkař, ale neučil jsem se...“. Na dotaz, proč se neučil, odpověděl: „... mě to tak stačilo a našim taky, nějak jsme to neřešili...“. Informantka Dominika popisuje základní školu podobně (D 60-70): „... na základce mě nejvíc bavili přestávky... (smích)... ale vyloženě oblíbené předměty jsem měla asi přírodopis a zeměpis, matika mi moc nešla... jinak vyloženě jsem nemusela asi fyziku, ale to hlavně díky učitelovi, protože on to vysvětloval tak, že jsem to nepochopila...“. Dominika vyzdvihuje vliv rodiny na úspěšný začátek školní docházky, kdy vyzdvihuje hlavně babičku: „... ale zase jsem třeba uměla v první třídě asi nejlíp číst, protože babička mi četla pohádky na dobrou noc a učila mě písmenka, takže už před první třídou jsem uměla pomalinku číst...“. Podobně hovoří i o pozitivním přístupu rodičů: „... tak ze začátku mi pomáhala babička s mamkou, někdy i tatka s techničtějšíma předměty...“. Zlom nastal dle Dominiky na druhém stupni: „... ale tak od šesté třídy už to nedělali, ale já jsem je ani moc nežádala o pomoc, já už jsem to pak řešila spíš se

spolužáky...". O svém školním hodnocení říká že: „... známky jsem ale měla jakžtakž dobré, měla jsem vždycky prospěch mezi 1,5-2, v páté třídě jsem měla i vyznamenání...".

Jana vzpomíná na základní školu jen jako na povinnost (J 64–68): *„... školu jsem brala jen jako povinnost, nějak zvlášť jsem to nikdy neprožívala, známky byly spíš takový průměr...".*

K pomoci rodiny se školou říká: *„... trochu mi pomáhala mamka, jestli teda chystání svačiny беру jako pomoc, jinak je zajímalo jen vysvědčení...".* Rodinné vztahy a hlavní důvod, proč jí rodiče nepomáhali poté popisuje takto: *„... otec s matkou vždycky hodně pili alkohol, vše skončilo v mých patnácti letech, kdy taťka pod vlivem alkoholu umřel...".*

Tomáš (T 33-37) se o základní škole vyjadřuje podobně jako Jana: *„... první stupeň si moc nepamatuju do školy jsem chodil, protože jsem musel, kdybych tam neměl kamarády, tak fakt nevím...".* Rodiče a jejich pomoc se školou popisuje následovně: *„... matka tomu nikdy moc nerozuměla a otec na mě kašlal, toho vždycky zajímala jen flaška... oni pak šli od sebe kvůli tomu že otec pil, matka si našla práci na směny a doma bud nebyla nebo spala po noční... taky byla pořád unavená z práce...".*

Michal (M 30-40) má ze základní školy smíšené pocity: *„... na prvním stupni asi tak do sedmé třídy, jsem byl fakt spokojený, škola mě bavila...".* Popisuje však rodinné zázemí, které ho negativně ovlivňovalo: *„... byl jsem dítě a byl jsem naivní a dotklo se mě to, že se naši rozvedli...teda nejvíc mě mrzelo, že mi to ani neřekli a já jsem se to dozvěděl až od spolužačky, jenže to už byli rozvedení asi tři roky...".* Mluví o tom, co prožíval: *„... otec je technik a pracoval v tu dobu už nějaký čas v B., a vždycky jezdil domů třeba po 10 dnech na den, dva... a jako důvod mě naši řekli, že tam má lepší peníze... a přitom důvod byl ten, že se rozešli... já jsem to nechápal, hlavně proč ze mě dělali pitomce...".* Další zlom v rodině přichází na druhém stupni: *„... matka nebyla celý den doma, brácha říkal, že neví, co s ní je, tak jsem mu říkal ať zavoláme na policajty, ale on řekl, že je to v pohodě... večer přijela, a ještě se ani nevyzula a už řekla, že se budeme stěhovat do XXX, že si tam našla práci... byl jsem v šoku, brečel jsem a brácha o všem věděl... no můžete jim pak věřit...?".* Další vývoj popisuje Michal takto: *„... město byla katastrofa... smrad, škaredé průmyslové město... ve škole mě nepřijali, smáli se mému nářečí, přitom sami mluví jak XXX... parta kluků ze třídy mě šikanovala, vždycky mi dělali naschvály a pral jsem se s nimi fakt mockrát... dokonce si na mě zavolali i Roma, který byl o hodně starší a zkopali mě před školou... nikdo mi nepomohl a já nejsem bonzák, abych to na ně říkal... po třech měsících si našli jinou zábavu a já si začal zvykat na nový domov...".*

Další zvrát však následuje: *„... po pěti měsících mi matka oznámila, že se stěhujeme zase zpátky do Otrokovic... byl jsme šťastný, ale vůbec jsem nerozuměl tomu, proč jsme se teda*

museli stěhovat do XXX... bohužel i když jsem se vrátil do té samé třídy, už to pak nikdy nebylo jak dřív... jak ve škole, tak i doma...".

V další části jsem se zajímal o to, jaké měli a mají informanti zázemí a životní podmínky.

Nejprve jsem oslovil informanty, kteří žijí v úplné rodině. Filip (F 17-24): *„... tak my bydlíme ve Zlíně, máme dvoupokojový byt, je teda dost malý, protože musí mít se ségrou společný pokoj, což mě dost štve, protože nemám žádné soukromí a když si dovede kamarádky, tak je to pěkný opruz je pořád poslouchat...".* Finanční situaci rodiny vnímá jako docela dobrou: *„... otec pracuje v Německu a je doma tak jednou za tři týdny, dost si tam vydělá... matka pracuje jako prodavačka v Lidlu, takže sice nemáme všechno značkové, ale když něco potřebujeme, tak nám to rodiče koupí...".*

Dominika (D 18-22) říká: *„... jsem jedináček a bydlíme v rodinném domku, který si postavili naši, takže mám pokoj sama pro sebe... ".* Finanční situaci vnímá Dominika jako dobrou: *„... naši jsou soukromníci, dlouho měli hospodu a byli tam pečení, vaření... tu ale pustili, protože už tam nechtěli trávit tolik času... tak teď mají obchůdek a mamka ještě podniká po internetu...".*

Následující tři informanti žijí v neúplných rodinách. Jana (J 15–17) řekla: *„... jsem z malé vesnice tady na Zlínsku, ale aktuálně v ní už nebydlíme, přestěhovali jsme se s mamkou a ségrou do Zlína, bydlíme tu asi tři roky v bytě, kde mám svůj pokoj... důvod přestěhování byl ten, že matka chtěla udělat v životě čáru po smrti mého otce...".* Jana bere smrt otce jako zlomový okamžik ve vztahu k matce: *„... po smrti otce se matka sesypala, naráz jsme se o sebe museli starat sami se ségrou, ona se nebyla schopna starat o nic a dlouho to bylo všechno na nás...".* Finanční situaci rodiny popisuje takto: *„... matka pracuje jako dělnice, sama říká, že žijeme od výplaty k výplatě...".*

Tomáš (T 18–26) popisuje své zázemí takto: *...já bydlím s bráchou v N.; on tam má pronajatý byt dvoupokojáč a vzal mě k sobě, protože docela chápe moji situaci a té jeho holce to nevadí, protože jim pomáhám platit nájem...matka bydlí s otčímem v ND a mají spolu ještě nevlastní sestru, ta je malá je jí 5 roků ...s nimi jsem bydlel až do 18... brácha je zedník a dělá různě pro soukromníky...".*

Jako důvod, proč nežije u rodičů zmiňuje: *„... matka si poté co se rozešla s otcem kvůli jeho pití alkoholu, našla přítele – nyní otčím...on je úplný opak mého pravého táty, on sportuje, dodělává si vysokou, ale on měl pořád nápinky mi říkat co dělám blbě, což jsem nesnášel, protože on to jako není můj fotr, že jo...navíc oni spolu mají děcko...odešel jsem kvůli tomu, že jsme se pohádali...on mi řekl, že se mě snažil podporovat, ale že jestli tu*

školu nedodělám, tak už mi nepomůže... a matka byla na straně otčíma tak jsem šel za bráchou...".

Michal (M): „... žiju s matkou v dvoupokojovém bytě, brácha už bydlí s přítelkyní a otec si, když jsme byli odstěhovaní, koupil vlastní byt...vidáme se jen občas...matka pracuje v bance na přepážce, finančně jsme na tom hůř, než bych chtěl...".

Ve vztahu k matce je cítit nedůvěra, když říká že: „... je to matka, mám ji rád, vím že mě živí, mám kde spát a co jíst, ale po těch zkušenostech už to není ono...".

Shrnutí kategorie č. 1

Předmětem této kategorie bylo zjištění, jakým způsobem vnímají informanti vlastní zkušenost se základní školou, jaké formy podpory se jim dostalo ze strany rodičů a jaké je jejich rodinné zázemí. Zkušenosti se základní školou jsou hodně individuální, jako extrémní se jeví zkušenost se šikanou u Michala. Krom Dominiky je u všech informantů znatelná malá pomoc rodiny se zvládnutím učiva, popřípadě náznak cílené spolupráce se školou. Rodinné zázemí se ani u jednoho z informantů nedá popsat jako ideální, zde je nejhorší stav u Tomáše, který rodinu opustil, žije u bratra a pokouší se žít na brigádách. Michal se od základní školy potýká s nedůvěrou k vlastní rodině, kdy vnímá jednání rodičů i bratra jako falešné. Ve všech případech se jeví snaha se vzniklými stavami srovnat, znatelně však chybí větší podpora rodiny. U Tomáše, Michala a Jany nejsou rodiče vůbec vnímáni jako opora. Janin vztah k matce je narušen po smrti otce, kdy její matka selhala ve své roli a Jana musela převzít vlastní odpovědnost.

Z jednotlivých výpovědí informantů vyplývá, že mnoho jejich negativních životních zkušeností primárně vznikalo v rodinném prostředí.

5.1.2 Kategorie č. 2 „Co způsobilo náraz“

Postoje informantů k neúspěchu ve studiu střední školy.

Kódy: volba střední školy - (F 55-56, 61-67), (D 87-88, 96-97), (J 65-68, 75-80), (T 44-45), (M 56-59); proč to nevyšlo - (F 51-58), (D 89-94), (J 70-72), (T 46-49), (M 65-68); reakce doma - (D 94-96), (J 77), (M 68-69).

Důležitým rozhodnutím, které informanti museli řešit byla volba střední školy. Z čeho vycházeli a jaké ambice měli oni a jejich rodiče popisují takto: Filip (F 55-56) říká: „... já jsem byl v podstatě donucen podřídít se vůli rodičů, ti chtěli abych šel na maturitní obor

tady ve Zlíně...". Zmiňuje faktory, které podle něj vedli k tomu, že školu nedokončil (F 51–58): „...první škola byla hrozná...byl to obor s maturitou, byl jsem tam dva roky a nebylo to ono ...mě nejde matika a fyzika, a to byl takový obor, kde si na tom prostě zakládali ...tak jsem prolézal se čtverkama až na konec druháku, ale pak už to dál nešlo...".

Filip nyní studuje druhou střední školu, o způsobu její volby říká (F 61–67): „...po ukončení té první školy, jsem chtěl jít studovat na automechanika (Olomouc), můj spolužák ze základky tam je a je to prý super...navíc auta mě vždy bavili... nicméně opět zasáhli rodiče, kteří mě chtěli mít na očích, takže studuju tady... ”.

Dominika popisuje volbu takto (D 87–88): „... já jsem chtěla být zdravotní sestra, protože se mi od mala líbilo to jejich oblečení a že je to práce mezi lidmi a je i vcelku dobře placená... rodiče mě v tom podporovali a stáli za mnou... ”.

Neúspěch popisuje takto (D 89–94): „...ale ta škola byla docela těžká... já jsem byla zvyklá mít na základce dobré známky, no a tam mě to úplně přestalo jít, naráz jsem měla běžné čtverky... já jsem z toho byla psycho... já jsem se fakt snažila a učila se, ale psychicky jsme nezvládala neúspěch... nejhůřší byla nervozita, já jsem se třeba perfektně naučila, ale pak u písemky jsme znejistěla, to mě rozhodilo a pak už jsem jen koukala na papír a nebyla schopna nic napsat... Zmiňuje reakci rodičů (D 94–96): „... já jsem pak doma brečela a naši se mnou chodili k psychologovi a do poradny... no a výsledek byl takový, že jsem přešla sem...”. Volbu nynější školy Dominika zdůvodňuje těmito slovy (D 96–97): „... tato škola mi nabízela přejít, je to nematuritní obor, takže je učivo o dost lehčí...”. Na otázku, jestli je tedy tento obor dle jejích představ odpovídá (D 97–101): „... hmm, je i není, byla to taková nouzová volba, oproti předchozí škole je to v pohodě se známkami, sice mám problém s těmi techničtějsími věcmi, ale pořád jsem schopná mít pěkné známky... ”.

Jana volila střední školu sama (J 65–68): „... bylo to celé na mě... spíš jsem se inspirovala u spolužaček podle čeho si vybírali, já jsem žádnou představu neměla... já jsem chtěla jít na něco s maturitou, abych měla jednu lepší práci, než má matka... a matka byla v době volby školy úplně mimo kvůli smrti mého otce”. Faktory neúspěchu dle Jany (J 70–72):

„... byl to asi souběh okolností, doma to bylo špatné, nové prostředí ve škole, bylo to pro mě náročné období ve všech směrech... navíc mě to tam ani nijak nebavilo... já jsem v novém prostředí spíš taková uzavřená do sebe... já jsem si tam ani nenašla nikoho s kým bych kamarádila... ”.

Důvod ukončení studia a výběr nové školy popisuje následovně (J 75–80): „... měla jsem tam čtverky hned od prváku... ve druháku jsem začala propadat, matka mi pak řekla, že jí dělám ostudu, a to jsme se strašně pohádaly... řekla mi, že jsem blbá a že má známou na

jiné škole, a že mi to domluví tam...no a já jsem s tím souhlasila, chtěla jsem mít od ní klid a od té školy taky...chtěla jsem i odejít z domu, ale kam bych šla...?"

Tomáš hovoří o způsobu volby takto (T44 - 46): „... moje volba povolání byla zedník, protože i můj otec je zedník a uvažovali jsme, že bych to mohl jednou dělat s ním... tam to ale nedopadlo, já už jsem zmiňoval, že školu moc nemusím a ta zedničina byla nuda... a já jsem tam moc nechodil... nevyšlo to kvůli docházce do školy a špatným známám". Tomáš pak zdůvodňuje, proč ho to ve škole nebaví (T 47–49): „...já nejsem studijní typ, já se nebojím práce, ale škola je prostě nuda... já sedím v lavici a buď si kreslím, nebo čumím z okna a neposlouchám... často jsem chodil za školu, já mám takovou skupinu kámošů, co spolu paříme...". Tomáš je aktuálně již na třetí střední škole, z první odešel po společném rozhodnutí rodičů a školy, po změně oboru se situace vyvíjela stejným způsobem. Aktuálně navštěvuje již třetí střední školu v Otrokovicích, kde je ve třetím ročníku. Ve všech případech šlo o společnou volbu s matkou a otčímem.

Michal měl o volbě svého povolání jasno již od dětství, už od mala chtěl být totiž kuchař jako děda. S touto vizí absolvoval základní školu a rodiče o jeho představě věděli. Okamžik rozhodování však pro něj měl nečekaný průběh (M 56–58): „... byl jsem na základce trojkař (3 nebo 4) a protože mám rád jídlo a děda (kuchař) byl pro mě inspirací tak jsem měl jasno...". V okamžiku volby však se však vymezují rodiče a naráz je vše jinak (M 59): „... dozvěděl jsem se, že kdo nemá maturitu tak nic neznamena a musel jsem nastoupit studovat strojařinu...". Na školu se dostává, škola ho však nebaví – baví ho jen praxe na strojích, tam dle svých slov vyniká. Z praxe má výborné výsledky, zádrhel však nastává ve škole (M 65 - 68): „... já mám z té školy smíšené pocity, vím že si na mě zasedl učitel, ale já jsem nevěděl proč... já jsem třeba dostal úkol něco nakreslit do technického kreslení a i když jsem to měl dle mého názoru správně tak jsem dostal pětku... on se mnou ten učitel ani nechtěl diskutovat...že si na mě zasedl se mi potvrdilo, když jsem požádal spolužáka který u něj měl jedničku, jestli si můžu od něj obkreslit výkres co byl za domácí úkol... já jsem odevzdal stejnou práci a dostal jsem zase za pět a spolužák za jedna...". Na otázku, zda se to pokoušel řešit s rodiči říká (M 68–69): „... otec s námi nebydlel, ten žil v Brně a matce jsem se to bál říct, moje zkušenost byla taková, že jsem se vždycky dozvěděl že je to moje vina... já jsem to doma řekl až před vysvědčením (že propadám) a to už nešlo nic dělat...". Následovala opravná zkouška, kterou Michal nezvládnul a rodiče rozhodli o přestupu na učební obor.

Shrnutí kategorie č. 2

V kategorii č. 2 jsem se věnoval výzkumu jakým způsobem u informantů probíhala volba střední školy. Zjištěné údaje vypovídají o tom, že tato volba probíhala spíše v režii rodičů, u Dominiky a Tomáše byla volba částečně i na informantech, u Filipa a Michala šlo čistě o rozhodnutí rodičů. U Jany šlo dle jejích slov o vlastní volbu. Informanti neuvědli, že by byla při volbě jejich povolání využita možnost poradit se s odborníky, kteří se specializují na pomoc s výběrem povolání, ani nebyla využita komunikace se zástupci základní školy, kde jsou pedagogové schopni dát erudovanou radu či informaci, jak se jim jeví schopnosti jejich žáků. Jako rozhodující faktor při volbě povolání, byl uváděn požadavek na studium maturitního oboru.

Další částí výzkumu bylo získání informací o tom, které faktory měly dle informantů vliv na jejich neúspěch ve studiu střední školy. Zde informanti hovoří primárně o vyšší náročnosti studia a jeho nezvládnutí. Tomáš zde hovoří o vlastním nezájmu o školu. Znatelně se projevuje nefungující komunikace mezi informanty a rodiči, potažmo malá nebo žádná komunikace mezi rodinou a školou. Tato skutečnost se potvrzuje u většiny informantů, pouze Dominika hovoří o společném hledání pomoci u odborníků. Michal hovoří o neřešené šikaně ze strany pedagoga, která vedla až k ukončení studia.

Na základě zjištěných skutečností lze konstatovat, že faktory, které ovlivnily neúspěch ve studiu měli u informantů kořenové příčiny ve způsobu, jakým probíhá komunikace a rozhodování v rodinném prostředí, vzájemných vztazích mezi rodiči a informanty, popřípadě v míře vlastní autonomie žáků rozhodovat o vlastním osudu.

Jako varovný signál lze hodnotit šikanu ze strany učitele, což může ukazovat na nedostatečnou prevenci na konkrétní škole.

5.2 II. Zaštítění kategorií - „To jsem já“

5.2.1 Kategorie č.3 „Školní realita“

Jak mi jde škola, přístup pedagogů, zkušenosti s rizikovým chováním na střední škole

Kódy: je to lepší? - (F 69–70), (D 74–76), (J 82–83), (T 55–56), (M 46–50); to mě nebaví - (F 53, 79–85), (D 100–114), (T 58–60); rizika - (F 95–101), (D 118–122, 134–136), (J 107–109), (T 62–7); klima třídy a motivace (F 73–75, 87–92), (J 85–87), (M 51–52).

V této části výzkumu jsem zjišťoval, jakým směrem se aktuálně vyvíjí jejich studium střední školy, jak vnímají pedagogy a jakou mají informanti vlastní zkušenost s rizikovým chováním.

Filip hodnotí současné studium spíše negativním způsobem (F 53): „... mě to tady nebaví, protože se učíme věci, co mě nebaví... to je prostě blbý obor...“. Jako jeden z důvodů zmiňuje fakt, že by ho bavilo něco jiného (F 69–70): „... automechanik, to by mě asi bavilo víc než teď tohle... já teda jako nejsem nějaký kutil, ale tam bych měl aspoň ty kamarády a rýpat se v autech je podle mě lepší než to, co dělám teď...“. Důležitým článkem, který má pro Filipa význam je klima třídy (F 73–75): „... ve třídě je nás málo a kamarády tu nemám žádné... jako pokecáme spolu, ale že bychom nějak kamarádili se říct nedá... vlastně tak nějak studuju, abych studoval a měl nějaký papír...“.

K přístupu pedagogů k výuce má Filip výhrady (F 79–80): „... učitelé jsou různí... takoví ti sukaři co s nimi není sranda mě nebaví... to je nuda tam sedět a poslouchat je... někdy mám pocit, že usnu... vykládají do ticha... kdybychom tam nebyli, tak by to ani nepoznali...“. Popisuje i opačný stav, kdy ho naopak učitel dokáže motivovat a vzbudí ve Filipovi zájem o učivo (F 87–92):

„... dobrý učitel je ten u kterého mě prostě baví, jak to učivo dokáže podat... třeba se nás více ptají co si o tom myslíme, nebo co o tom víme z praktického vyučování... a taky mají zajímavé videa co nám pustí a pak se o tom bavíme... tam se pak ani nemusím tak učit, protože se tak nějak naučím většinu během hodiny, ani nevím jak... oni nás dokážou někdy tak strhnout, že ta hodina uteče sama... někdy se taky neučíme jen látku, ale bavíme se o všem možném... fakt se pak do těch hodin těším, protože vím, že to nebude nuda...“.

Filipovi zkušenosti s různými druhy rizikového chování jsou pouze okrajové nebo je bagatelizuje (F95 - 101): „... osobní zkušenost nemám, vím že koupit třeba trávu jde úplně v pohodě... já ale nekouřím ani cigarety, šikanu jsem nikdy v životě nezažil... kluci se tady teda občas poperou, ale to je spíš kvůli holce, než že by někoho šikanovali... co se týče

alkoholu... no jsem plnoletý, takže si alkohol dám, ale to jsou třeba jedno dvě pivka, když jsem na hokeji... ale rozhodně nepiju denně.

Dominika studuje nový obor ráda a mluví o pozitivěch (D 74–76): „... já to tady mám docela ráda, mám ve třídě kamarádky a máme docela dobrou partu, co se týče učení tak je to tak půl na půl, něco mě baví a něco vůbec, ale celkově mi ta škola přijde v pohod...“. O náročnosti studia říká (D 78–82): „... on je to docela technický obor a někdy mám problém pochopit ty technologie, které nám vysvětlují... ideální je, když to pak i vidím v praxi... když to nevidím naživo nebo na videu, tak si to nedokážu tak představit... ale nějak se s tím peru...“.

Stejně jako Filip má i Dominika podobný pohled na styly výuky (D 100–114): „... učitelé jsou vcelku dobří, až na pár výjimek... u některých mi přijde, že už to dělají moc dlouho... přijde mi, že je to nebaví a dělají to jen proto, že neumí nic jiného... ale mě to pak taky nebaví, je to prodá se soustředit... je to únavné se snažit poslouchat, protože je to nezáživné... dokonce už mají díky tomu i přezdívký ...“.

Rizikových faktorů ve škole si je vědoma, ale nemyslí si, že by to měla ona nějak řešit, doslova říká (D 118- 122): „... tak u nás ve škole se nejvíc mluví asi o drogách, hlavně o tom co je na nich špatné a proč bychom se jim měli vyhnout, ale vím že spousta žáků ze školy kouří jointy ihned po škole... a někteří asi i ráno před školou, protože jsou načuchli, ono je to dost cítit... ale já s nimi moc nekamarádím, mě smrdí i obyčejná cigareta, natož tohle, ale že bych na ně upozorňovala tak to ne, je mi to tak nějak jedno... to je jejich problém...“.

Co se týče jiných rizikových faktorů, tak zmiňuje zkušenost se šikanou na předchozí škole (D 134–136): „... tam byla taková holčičí parta co si zasedla na jednu holku a furt ji shazovaly... to teda bylo psycho... ale tehdy se to nějak vyřešilo...“. Dominika dále popisuje svou zkušenost s alkoholem, nevnímá ji však jako něco rizikového (D 128 - 133): „... no jako když to vezmu nejen ve škole, ale i doma, tak alkohol nikdo koho znám nepovažuje za něco extra škodlivého... jsme na Moravě a to asi říká všechno (smích)... teď to jako zní, že jsme všichni alkoholici, ale já chci říct, že prostě dát si sklenku vína nebo pivo asi špatné není, když je to v rozumné míře... nebo i toho panáka, když je důvod... rozhodně si tím nepřipadám nějak ohrožená... samozřejmě kdyby mi bylo 14 nebo 15 a chodila bych do školy opilá, tak asi jo, ale to se nestalo...“.

Jana vypovídá o studiu na nové škole také pozitivně (J 82–83): „... tato škola je hodně jiná, víc mě to tady baví, mám tu i lepší známky a spolužáky, kteří jsou na tom mnohdy podobně... je tady hodně outsiderů mezi námi...“. Příznivě se vyjadřuje také ke klimatu

třídy (J 85–87): „... *my se bavíme o všem, ono je nás tu celkem málo... máme takové rodinné prostředí, prostě kamarádíme... navíc když člověk zjistí, že i jiní lidi to mají těžké... my jsme se tak nějak semkli a držíme při sobě...*”.

K přístupu pedagogů nemá připomínek, dle jejího názoru jsou dobří. K problematice rizikového chování uvádí vlastní zkušenosti (J 107–109): „... *já jsem se vlastně setkala jen s alkoholismem u mých rodičů... a tam to dopadlo, tak jak to dopadlo, já mám k tomu odpor... jediná věc, kterou jsem v minulosti udělala bylo to, že jsem byla párkrát za školou, ale to bylo ještě na té minulé škole...*”.

Tomáš má vztah k vlastnímu vzdělávání negativní, i na třetím oboru který navštěvuje je jeho docházka velice tristní. V průběhu výzkumu školu navštěvoval pouze výjimečně, i účast na praxi byla velmi nízká. Při našem rozhovoru přiznává pochyby, že dostuduje (T 55–56): „... *víte já mám tu brigádu a oni mě klidně přijmou i natrvalo i bez výučního listu...oni potřebují lidi...*”. Pedagogy a prostředí školy odmítá rozebírat. Mluví však o zkušenostech s rizikovým chováním (T 58–60): „... *škola je zabítý čas... já nemám konkrétní důvod, proč tam nechodím... já chodím v podstatě víc za školu než do školy, my máme takovou partu... anebo jdu makat na brigádu, tam z toho je alespoň nějaký užitek...*”. Trávení času mimo školu dále popisuje jako (T 62): „... *to je různé, pivo, holky nebo jen tak večeríme...*”. Své zkušenosti s návykovými látkami shrnuje takto (T 63–67): „... *já piju spíš nárazově, když je chvílka a tu si musíte umět udělat... ale já dám tak maximálně 12 piv a tvrdého jen trochu, takže nic zvláštního... co se týče kouření, tak jsem dělal krabičku denně, ale teď už kouřím elektronické, ono je to už dost drahé... trávu si dáme spíš v partě o víkendu, nebo když jsem za školou...*”.

Michal se v nové škole doslova našel. Přechod na jinou školu vnímal negativně, připadalo mu, že je hloupý a jeho sebevědomí bylo nízké (M 46–50): „*já jsem si připadal jako blbec, že jsem to nedokázal, myslel jsem si, že jsem dost chytrý na to, abych to zvládnul a přechod sem jsem bral jako potupu... s odstupem času jsem ale rád, že tu jsem, ten obor sice není kuchař, jak jsem původně chtěl, ale mám tady fakt velice dobré známky a začalo mě zase bavit učení...*”. Velice si chválí pedagogy, a i styl jejich učení považuje za dobrý, doslova ho potěšilo toto (M 51–52): „... *někteří pedagogové mi řekli, že když vidí moje výsledky, tak nechápou, jak mě mohl někdo vyhodit...*”.

Rizikové chování vnímá, přiznává, že má zkušenosti (M 54–57): „... *kouřím a mám rád pivo, ale nepovažuji to za nějaké riziko, koneckonců jsem plnoletý a napiju se opravdu jen občas... po sportu, nebo když jsem na hokeji a tak... z ostatních rizik mám vlastní*”.

zkušenost jen se šikanou na základce... tady ne a kdybych byl svědkem, tak určitě pomůžu a budu to řešit...".

Shrnutí kategorie č. 3

Postoje informantů k aktuálnímu studiu lze ve třech případech pozitivně. Dominika, Jana a Michal shodně vypověděli, že je aktuální studium méně náročné než na předchozích studiích. U těchto žáků šlo o přechod z původně maturitního oboru na obor, který je zakončen výučním listem. Zároveň se kladně vyjadřují ke klimatu školy a třídy, v novém prostředí se cítí dobře. Výhrady lze zaznamenat pouze ke stylu výuky některých z pedagogů, kdy informanti hovoří o tom, jak je pro ně důležitý jejich způsob pojetí výuky a schopnosti těchto pedagogů je zaujmout.

Filip hovoří o tom, že ho ani tento obor nebaví. Jsou však předměty, kde ho právě styl učení pedagogů dokážou zaujmout, poté se vyjadřuje pozitivněji.

Extrémní je případ Tomáše, kde se zdá že i aktuální studium nebude úspěšné. Jeho celkový přístup ke studiu je negativní, a i školní docházka je slabá. U Tomáše zcela chybí někdo s autoritou, kterou by uznával, jeho studium i dle jeho slov směřuje ke konci.

Rizikové faktory výchovy se v různé míře a druhu objevují v životě všech informantů. Všichni informanti mají zkušenost s alkoholem, jejich postoje k alkoholu jsou však spíše tolerantní, informanti hovoří spíše o „svátečním“ pití a o tom že toto riziko zvládají.

Zkušenosti s návykovými látkami jsou u informantů pouze okrajové, někteří hovoří o zkušenosti s kouřením, o existenci některých drog ve svém okolí však vědí.

Výjimkou je opět Tomáš, kde se míra užívání alkoholu, kouření, a i užívání marihuany dostalo za rozumnou hranici. Jeho aktuální postoj je však takový, že tento stav považuje za normální a zdá se, že není autority, která by mu dala takovou zpětnou vazbu, kterou by byl schopen uznat.

5.2.2 Kategorie č.4 „Motivace“

Koníčky, trávení volného času

Kódy: toto mě baví - (F 36-42), (D 24-32, 53-56), (J 99-101), (T 59), (M 59-62); vztahy - (F 42), (D 58), (J 102), (T 84), (M 62).

Filip se popisuje jako člověk, který nemá moc přátel. Když hovoří o způsobu jak tráví volný čas hovoří hlavně o rodině (F 36 - 42): „... *já jsem pečený vařený u babičky, mám tam i víc kamarádů než tady ve městě, tady mám jen dva kamarády ze školy, ti jsou ještě ze základky... většinou jsem u babičky o víkendu, baví mě jí pomáhat se zahradou, učím se od ní i vařit... když jsem doma tak dělám s kamarády takové ty běžné věci jako kolo, fotbal nebo hraju na PC tanky (online hra), holku jsem měl, ale aktuálně žádnou nemám, líbí se mi jedna ze spolužaček mé sestry co k nám chodí, tak uvidíme...“.*

Dominika nejraději tráví čas se sestřenicí a popisuje svůj koníček, který jí zabírá většinu času (D 24 - 32): „... *já ráda šiju, protože mám ráda japonské Anime seriály a postavy z nich, baví mě šít oblečky podle těch postav... k Anime jsem se dostala právě přes sestřenici, když jsem tam byla u ní na návštěvě a ona přijela z jejich Anime srazu a ukázala mi fotky, tak to vlastně začalo...ted' už spolu jezdíme pravidelně na srazy a šiju to i pro kamarády... mimo to ještě chodívám s naším psem na cvičák...“.*

Za běžnou věc považuje výpomoc v domácnosti (D 44-46): „... *já pomáhám hlavně s nádobím jsem taková myčka na nádobí, dělám to fakt běžně... někdy chodím nakoupit a taky mám ráda zahrádku, tam hlavně kytky...“.*

Volný čas tráví ráda i s přáteli z okolí bydliště (D 53-58): „... *v létě koupání, večer zábavy, kolo, anebo jen tak drbeme s holkami o klucích... a pak tady na vesnici je furt něco, něco se slaví, to jsou tradice...“.*

Na dotaz, zda má s někým bližší vztah nechtěla odpovědět a využila domluveného hesla TABU.

Jana je zvyklá se starat sama o sebe, vše připisuje stavu po smrti otce, kdy se dle jejích slov musely se sestrou začít starat o domácnost ony samy. Ve volném čase ráda čte, nebo si kreslí, jiné zájmy neuvádí. Žije ve vlastním světě, kamarády ve svém okolí prakticky nemá, pouze ve škole, kde má spolužáky, se kterými si rozumí. Zdůvodňuje to slovy (J 99-102): „... *kamarády ani přítele nemám, já nemám ke každému důvěru... kamarády jsem měla ještě na dědině, kde jsme dřív bydleli, pak se to všechno pokazilo a my se přestěhovaly, tak se ty kamarádství zpřetrhali... já jsem spíš taková uzavřená do sebe... píšu si jen třeba se spolužáky přes Messenger... vztah žádný nemám“.*

Tomáš tráví svůj volný čas stejně jako uvedl v předešlé části. Jeho volný čas je zaměřen pouze na zábavu s kamarády, kteří vyznávají stejné hodnoty jako on. Jediným pozitivním jevem je zdá se jeho brigáda, kde má jako motivaci peníze. Tyto prostředky však z velké části utratí za nájem, který platí bratrovi, zbytek padne za oběť kouření, alkoholu a další zábavě. O vztahu aktuálně neuvažuje (T 84): „... *holku nemám a ani do budoucna neuvažuju o tom, že bych se třeba ženil...*”.

Michal tráví volný čas nejraději cvičením v posilovně, kam chodí s kamarádem 4x týdně, pokud je doma tak poslouchá muziku nebo je na internetu. Jeho pojetí ideálně stráveného času je (M 59–62): „... *odpoledne si jdu zacvičit, dám si sluchátka, pustím si muziku... Relax... doma něco dobrého sezobnu a pak internet, muzika nebo jdu ven s klukama... o víkendu nějaká zábava kde jsou i holky... zrovna teď s nikým nejsem, ale aktivně hledám...*”. Kamarádů má hodně, hlavně ze školy a z posilovny, takže volný čas tráví s nimi.

Shrnutí kategorie č. 4

Způsoby, jakým informanti využívají svůj volný čas a dobíjí si energii se různí. Pozitivním znakem je, že informanti většinou tráví volný čas zdravým způsobem, který je pomáhá nějakým způsobem dále rozvíjet. Tyto aktivity lze vnímat jako prevenci či tlumení sociálně-patologických jevů. Pokud mladý člověk realizuje své zájmy a potřeby kvalitním způsobem, lze tyto volnočasové aktivity řadit do oblasti takzvaného sociálního učení. Správně zvolené volnočasové aktivity totiž obsahují faktory, které podporují mimo jiné motivaci a socializaci.

U Filipa je pozitivní věcí vztah mezi ním a babičkou, který má příznivý vliv na oba. I v prostředí domova má zdravě nastavené vztahy. U Dominiky její koníček vzbudil zájem o jinou kulturu a pomohl jí objevit skrytý talent, zároveň jí pomohl poznat nové lidi se stejnými zájmy.

Janiny koníčky jsou přiměřené jejímu osobnímu nastavení a životní situaci, která není jednoduchá. V jejím životě chybí nějaký impuls, například kamarád, který by jí pomohl v její aktuální situaci.

Tomášův volný čas a aktivity se bohužel jako u jediného z informantů pohybují opačným směrem, kdy ho většina jeho zájmů ohrožuje. Aktuálně se nezdá, že by se u něj mohla situace nějak změnit. Pozitivním jevem je u Tomáše jeho brigáda, a s ní spojená finanční motivace, která mu umožňuje určitou nezávislost.

Tomášovu situaci nelze hodnotit jinak než negativně. Jeho způsob trávení volného času vybočuje z představ o zdravém vývoji mladého jedince. Pokud nedojde k vymanění Tomáše ze současného životního stylu, lze očekávat spíše prohlubování problémů.

Michalovi koníčky a zájmy lze hodnotit pozitivně, jeho aktivity jej rozvíjejí nejen fyzicky ale i psychicky.

U informantů jsou svým způsobem rozvinuty vztahy s vrstevníky. Krom Tomáše mají všichni informanti zdravě nastavené vztahy, rozdíly jsou zde patrné v tom, jak si jednotliví informanti udržují odstup v síle vztahů.

5.3 III. Zaštitění kategorií - „Budoucnost“

5.3.1 Kategorie č.5 „Moje vize“

Čeho chci letos dosáhnout, co bude po ukončení školy, rodina, vztahy

Kódy: co po zkouškách - (F 155–166), (D 141–144), (J 89–94), (T 74–79), (M 64–69); pohodlí - (F 167–170), (D 172–176), (J 95–97); samostatnost - (J 37–41), (T 91–92); důvěra - (M 71–72).

Filip nemá jasně nastavenou dlouhodobější vizi toho, jakým směrem bude v nejbližší době směřovat, svou představu popsal takto (F 155 - 166): „... *tak asi bych chtěl letos dodělat tuto školu... ohledně dalšího studia nevím, asi ne... spíš bych chtěl už vydělávat, mě ty školy fakt nějak nebaví, asi bych zkusil pracovat jako táta, protože tady si moc peněz nevydělám... jediné že bych nastoupil někde na směny a to se mi vůbec nechce... já chci tak nějak zakončit to co dělám teď a uvidím jak se to vyvine, třeba mi to nebude úplně vyhovovat a pak něco zkusím... další škola mě ale nyní vůbec neláká...* “. Stejný nevyjasněný postoj zastává i ohledně rodiny a vztahů (F 167–170): „... *já budu bydlet dál u rodičů, žádnou konkrétní představu o nějaké změně nemám, já to беру, jak to přijde... chtěl bych možná trochu cestovat, nebo si koupit třeba motorku, ale to stojí prachy, které nemám... asi budu muset teda fakt spíš pracovat, abych si na to vydělal...* “.

Dominika chce letos úspěšně zakončit školu a plánuje i svůj další rozvoj (D 141–144): „... *já chci teď dokončit tento obor, ale pracovat rozhodně ještě nechci... na to mám celý zbytek života, chci jít studovat dál něco co se nějakým způsobem dotýká toho mého šití...* “.

jako nechci studovat na šičku, ale spíš něco, kde budu moci něco navrhnout a ušít... to by mě určitě bavilo...". Jelikož své rodinné vztahy považuje za velmi dobré, neuvažuje o osamostatnění (D 172–176): „... já jsem s našima ráda a jsme spokojená, navíc pokud mi to vyjde s tou další školou, tak budu dál potřebovat jejich podporu...". Zároveň však hovoří i o svých přáních: „... jelikož chci s kámoškami cestovat, tak budu hledat nějakou brigádu, možná zkusím zlomit naše, že bych jim pomáhala v obchodě ... nechci žebrot u našich o peníze, chci si vydělávat sama...".

Jana chce letos také úspěšně zakončit studium, řeší dilema dalšího vzdělávání a vlastního bydlení (J 89–94): „... ke zkouškám se určitě dostanu, uvidíme v červnu, já bych chtěla studovat dál, ale zároveň už bych chtěla bydlet sama a k tomu potřebuju peníze a ty nebudu mít, když budu chodit do školy... jediné si najít brigádu a podnájem, ale na to bychom museli být alespoň dvě nebo tři holky, které jsou na tom podobně, protože to bych sama finančně nezvládla... je to těžké...". Zvažuje i jinou než prezenční formu vzdělávání, při které by mohla vše lépe zvládat (J 95–97): „... možná bych nejdřív začala pracovat a pak to zkusila dálkově, což by mohlo být lepší než chodit na denní studium a do toho ještě po odpoledních nebo víkendech makat...". Co se týče vztahu k matce, je právě jejich narušený vztah hlavním hybatelem jejích úvah o osamostatnění (J 37 - 41): „.....dokud ještě jsme byli všichni, tak jsme spolu komunikovali a bavili se o všem, ale od té doby co tatka umřel si o všem rozhoduju sama...pokud ji to zajímá a zeptá se, tak jí řeknu co je u mě nového...ale první dva roky po smrti tatky se neptala vůbec na nic, museli jsme se spíš o ni starat my dvě se ségrou...myslím že je jí to i jedno a vyhovuje jí to....ona si před dvěma roky našla přítele a spíš se zajímá o něho, přijde mi že se spíš těší až bude zase úplně volná...".

Tomáš je k nynějšímu studiu skeptický, aktuální situace u něj směřuje k dalšímu ukončení studia. Pokud studium skutečně ukončí, chce začít trvale pracovat u firmy, kde aktuálně brigádníčí (T 74–79): „... mě už to vůbec nebaví, je mi 22 roků... peníze dokážu vydělat, tak co...škola není všechno, tady na praxi si vydělám za měsíc tři tisíce, na brigádě to mám za tři dny... a když tam budu pracovat trvale, tak budu mít víc nebo ne...?". Tomáš svou budoucnost dále nijak neřeší, obavy z budoucnosti nemá, celou situaci nevnímá nijak tragicky (T 91–92): „... já se o sebe umím postarat, já v tom že asi nedodělám školu žádný problém nevidím... nebyl bych první, ani poslední...". S rodinou se nyní stýká spíše sporadicky, v kontaktu je jen s bratrem, u kterého bydlí. Otčíma s matkou raději nenavštěvuje, protože by ho chtěli zase řešit, což on nechce.

Michal je pevně rozhodnutý udělat si nástavbu. Těší ho ohodnocení, jež se mu dostává ve škole, dle jeho názoru ho to hodně nakoplo (M 64–66): „...víte já si chci dokázat, že na to mám, budu pokračovat tady ve stejné škole, ta možnost tady je... pracovat rozhodně ještě nechci, tady s tím výučním listem bych dělal jen dělníka a takovou představu odmítám... a máti s tím taky souhlasí...“. V nejbližší době se hodlá soustředit na ukončení studia a přijímací zkoušky (M 68–69): „... zkoušky udělám v pohodě, důležitější pro mě jsou spíš přijímačky na nástavbu, tam bych chtěl uspět abych nemusel rok čekat...“. Ve vztahu k rodině řeší spíše matku, ke které má oslabenou důvěru (M 71–72): „... jsem rád že mě podporuje, teď když mám i dobré výsledky ve škole, tak je ráda a dává mi to najevo... jsem jí vděčný, že mi tu nástavbu dovolila...“.

Shrnutí kategorie č. 5

V přístupu, jakým se informanti zabývali svou budoucností jsem spatřoval velké rozdíly. Jako pozitivní zjištění vnímám to, že Dominika, Michal a Jana vidí ve své budoucnosti jako prioritu další vzdělávání a chtějí se dále rozvíjet. Jasnou vizi mají především Dominika a Michal, Jana je ve fázi rozhodování o formě dalšího vzdělávání. Filip vidí jako svůj hlavní cíl úspěšné dokončení aktuálního studia, jaké budou jeho další kroky viditelně nemá promyšlené, spíše se pohybuje ve fázi úvah. Tomáš má jasnou vizi, jejíž součástí, již vzdělávání nebude. Svou budoucnost spojuje spíše s prací dělníka, kde dle jeho slov vzdělání není nutné. Zda aktuální studium dokončí není jasné. Důležitá je pro něj především určitá nezávislost, kterou spatřuje v samostatnosti rozhodování o sobě samém a finanční soběstačnosti, které je pravděpodobně schopen dosáhnout. Nakolik mu bude v budoucnu nízké vzdělání stačit, evidentně neřeší.

V otázce rodiny a vztahů je nejlepší situace u Dominiky, která má s rodiči velmi dobré vztahy a rodiče jsou pro ni evidentně oporou. Dominika o možnostech osamostatnění neuvažuje. Filip stejně jako Dominika žije v úplné rodině, vztahy považuje za dobré a v nejbližší budoucnosti neuvažuje o žádné změně.

Jana má narušeny vztahy s matkou od patnácti let, kdy otec zemřel a Jana se o sebe musela začít starat sama. Svou další budoucnost vidí v samostatném bydlení, ví že je schopna se o sebe postarat. Zároveň by chtěla pokračovat ve vzdělávání a řeší, jak všeho dosáhnout.

Tomášovi vztahy k rodině jsou značně narušené, dobrý vztah má pouze s bratrem a zdá se že u něj není důvod se snažit své vztahy s rodinou srovnat.

Michalova důvěra k matce je narušena předchozími zkušenostmi, nyní však prožívá dobré období a také jeho matka ho podporuje v dalším vzdělávání, což by mohlo vést k možné nápravě jeho vztahu k matce.

5.4 Shrnutí výsledků výzkumu

V této bakalářské práci jsem se zabýval faktory, které byly dle žáků středních škol důvodem k předčasnému ukončení jejich studia. Zaměřil jsem se na tři oblasti života žáků, a jejich vliv na výchovu a vzdělávání žáků. Tyto oblasti byly: prostředí školy a vzdělávání, rodina a její vliv na výchovu a vzdělávání, a význam vrstevnického prostředí a jeho vliv na vzdělávání.

Na hlavní výzkumnou otázku, v které oblasti výchovy lze nalézt primární faktory ovlivňující úspěšnost studia na střední škole, odpovídám takto:

Z mého výzkumu vyplývá, že všechny tři zkoumané oblasti mají vliv na výchovu, socializaci a vzdělávání žáků. Je třeba zdůraznit, že ač se jedná o tři specifické oblasti života žáků, tak jsou ve velké míře propojeny a nesprávný vliv na žáka v jedné z těchto oblastí, může v konečném efektu ovlivňovat situaci či osobní nastavení žáka v oblasti jiné.

V oblasti školního vzdělávání se ukazuje jako důležité zejména to, jak je nastavené klima třídy a školy, způsob, jakým pedagogové dokáží působit při výuce na žáky a prvky, kterými ztraktivňují vyučování. Informanti uvedli, jaké přístupy pedagogů jsou pro ně efektivní a dokáží v nich vzbudit zájem o učivo a které faktory výuky jsou pro ně motivující či demotivující.

Informanti jsou si vědomi existence rizikového chování, společně uvádí praktickou zkušenost s některými z rizik. Jejich osobní postoje k některým z těchto rizik, jsou tolerantní – jedná se zejména o riziko požívání alkoholických nápojů. Michal uvádí osobní zkušenost se šikanou, kdy se jednalo v jednom případě o fyzickou šikanu jinými žáky, v druhém případě se jednalo o šikanu ze strany pedagoga.

Důležitým faktorem, kteří informanti zmiňovali byla samotná volba povolání a typu střední školy. Volba povolání byla v mnoha případech ovlivněna požadavkem rodičů na to, aby jejich děti dosáhli na maturitní vysvědčení. Tento požadavek byl hlavní motivací a rozhodujícím prvkem volby u rodičů Michala a Filipa. U Jany došlo k úplné absenci rodiče u rozhodování a informant volil samostatně. Pouze u Dominika a Tomáše probíhala volba a rozhodnutí po společné úvaze.

Zde se jako důležitý faktor jeví zejména neexistující spolupráce rodičů se školou v otázce volby povolání. Ani u jednoho z informantů nebyla využita možnost hledat pomoc s volbou střední školy u pedagogů, kteří jejich děti vedli na základní škole, nebo ve specializovaných pedagogicko-psychologických poradnách.

Při rozhovorech s informanty jsem jako nejdůležitější oblast jejich výchovy a správného vývoje registroval oblast rodiny, její funkčnost, vztahy mezi trojúhelníkem – rodiče, žák a škola, způsoby jejich komunikace a společné řešení problémů týkajících se nejen vzdělávání.

Při porovnávání rodinného zázemí jsem zjistil, že Filip a Dominika, kteří žijí ve společné domácnosti s oběma rodiči, vyhodnocují své rodinné zázemí výrazně lépe než ostatní informanti, kteří zázemí úplné rodiny nemají. Podpora obou rodičů, byť třeba jen částečná, se jeví jako velmi důležitá pro harmonii vztahů v rodině. Oba tito informanti hodnotí svoje rodiny pozitivně a neuvádí žádné neshody.

U Jany a Michala, kteří žijí pouze s jedním z rodičů se vyskytují tyto jevy: slabá nebo žádná komunikace, chybějící autorita, nezáměr rodičů o dítě, neinformování dítěte o důležitých věcech, vynucená předčasná dospělost. Tyto skutečnosti vedly k narušení vztahů k rodičům, kdy Jana hovoří o své samostatnosti či nepotřebnosti rodiče a Michal o nedůvěře k matce.

U Tomáše rodinné prostředí a jeho případný vliv úplně selhal. Tomáš vede svůj život od svých osmnácti let samostatně, příčiny lze spatřovat v chybějící autoritě v rodině, chybám při výchově, popřípadě neuznávání jakýchkoliv jiných autorit. Tomáš nepovažuje vzdělání za něco důležitého, za nejdůležitější věc považuje svoji nezávislost a svobodu si rozhodovat o svém životě sám. Svůj postoj ke vzdělávání obhajuje tím, že k práci, kterou vykonává není vzdělání potřebné, tudíž je zbytečné. Jediným spojujícím článkem Tomáše s rodinou je bratr, u kterého Tomáš bydlí v podnájmu.

Vnější vrstevnické prostředí má na informanty převážně pozitivní vliv. Jednotlivě se vyskytují odlišnosti ve způsobu, jakým tráví volný čas, popřípadě v množství přátel a kamarádů se kterými tento volný čas tráví. Zde je vidět vliv koníčků, kdy Dominika v původním koníčku hledá možnost budoucího praktického uplatnění. U Filipa lze vyzorovat dobře nastavené a fungující mezigenerační vztahy v rodině, kdy Filip mluví o víkendech trávených u babičky a společné činnosti. Pozitivně hovoří i o kamarádech v místě bydliště a společném sportování s kamarády. Podobně hovoří i Michal, který tráví volný čas sportem a má kamarády, kteří mají podobné zájmy.

U Jany ovlivňuje její vztahy s okolím určitá uzavřenost, kdy je schopna se více otevřít přátelství či kamarádství až v okamžiku, kdy daného člověka dobře zná. Její volný čas je tedy tráven spíše individuálně. Tomáš vyhledává vrstevníky, kteří mají podobný názor na trávení volného času, jejich společné zájmy jej spíše ohrožují.

I přes určitou subjektivitu mého výzkumu a malý počet informantů se dá **hlavní výzkumná otázka** zodpovědět takto: oblast výchovy ve které lze nalézt primární faktory, které by mohly negativně ovlivnit úspěšnost žáků ve studiu **je oblast rodiny**.

Důvodem pro toto tvrzení jsou zjištění, ke kterým jsem dospěl během praktické části výzkumu. Jednalo se zejména o tato zjištění: vliv neúplné rodiny, absence vzorů či autorit v rodině, narušené vztahy v rodině, špatná komunikace mezi rodiči a dětmi, nízká úroveň komunikace se školou, nezvládnutá úloha rodiče, nedostatek pomoci ze strany rodičů, málo vyhledávaná odborná pomoc při řešení problémů se vzděláváním, neřešené vlivy rizikového chování.

I v dalších dvou oblastech však existují faktory, které mohou úspěšnost studia ovlivňovat.

V prostředí školy a vzdělávání jde zejména o klima třídy a styl výuky ze strany pedagogů.

V oblasti vnějšího vrstevnického prostředí a jeho vlivu jsem nezaznamenal znaky práce s mládeží a snahy o jejich zapojení do takových aktivit, které jsou nějakým způsobem prospěšné a pomáhaly by žáky rozvíjet správným směrem. Všichni informanti vykazují aktivity pouze ve vlastních vztazích a volný čas tráví individuálně, nebo s vlastními přáteli či členy rodiny.

Na **dílčí otázku**, který z faktorů považují informanti za klíčový a byl příčinou neúspěšného studia, a proto bylo jejich studium neúspěšné odpovídám takto: informanti uvádí jako hlavní faktor jejich neúspěchu hlavně vyšší náročnost studia a chybějící pomoc rodiny. Dalším aspektem byla zejména volba technických oborů, které jsou spojeny s vyšší mírou technických předmětů, a problémy, které jim svou náročností způsobovaly. U Dominiky měla vyšší náročnost studia dopady na její psychiku a zvládání studia. Zde vidím velký vliv a propojení mezi rodinou a školou, kde neodborně provedený výběr zvoleného povolání a náročnosti jeho studia, primárně vzniknul v rodině a dopady tohoto výběru se projeví v prostředí školy.

Pouze u Tomáše se jedná spíše o jeho obecně negativní postoj ke vzdělávání. Tyto vlivy jsem zaznamenal kategoriích „Přes překážky“ a „Moje vize“. V Michalově případě jde jako varovný signál vnímat neřešenou psychickou šikanu ze strany pedagoga.

Na druhou dílčí otázku, jaká je dle informantů jejich motivace k dalšímu vzdělávání odpovídám takto: informanti potvrdily, že aktuálně studovaný obor chtějí úspěšně dokončit. Michal a Dominika jsou pevně rozhodnutí pokračovat dále maturitním studiem, Jana je ve stadiu úvah. Jako hlavní motivační faktory uvádějí větší možnosti uplatnění, které jim maturitní studium umožňuje a s tím spojenou vyšší pravděpodobnost dosáhnout na lepší finanční ohodnocení. Dalším motivačním faktorem je u Dominiky možnost uplatnit se v oboru, který ji zajímá.

Filip nyní motivaci k dalšímu studiu nemá, je zaměřen na zdárné ukončení studia nynějšího. Tomáš motivaci k aktuálnímu ani dalšímu studiu nemá, uvažuje o zaměstnání. O svém vztahu k současnému studiu se vyjadřuje skepticky a neví, zda studium dokončí. Další vzdělávání ve svém životě vylučuje.

Výsledky svého výzkumu jsem porovnal s výzkumem, který publikoval Národní ústav vzdělávání v roce 2006. Tento výzkum nesl název „Předčasné odchody mladých lidí ze středního vzdělávání“ (Úlovcová, 2006).

Specifickým cílem šetření tohoto výzkumu, bylo zjištění příčin předčasných odchodů ze vzdělávání. Úlovcová (2006, str. 26) uvádí, že snaha o zmapování těchto příčin provází některá úskalí. Jde hlavně o absenci spolehlivých, srovnatelných a systematicky sledovaných dat, které by monitorovaly skutečné důvody odchodů žáků. Dle Úlovcové je zřejmé, že taková analýza by vyžadovala šetření samotných odcházejících žáků. Z tohoto důvodu jsem považoval toto srovnání výsledků výzkumu za možné, i přesto že mnou zkoumaný vzorek byl velmi malý.

Porovnáním zjištění této studie a svého výzkumu jsem našel shodu zejména ve vlivu problémových situací jako jsou – krize v rodině, v partnerském vztahu, poruchy chování, zneužívání návykových látek. Úlovcová dále zmiňuje nízkou, nebo žádnou motivaci k učení a jedince s nedostatečnými studijními a pracovními návyky; jedince kteří zvolili nevhodnou úroveň nebo obor vzdělání; jedince kteří nemají zájem o obor nebo se během středoškolského studia dostanou do problémové situace, popřípadě mají špatný prospěch. Další shodu jsem našel ve zjištění, že žák může odejít ze školy kvůli možnosti vydělávat peníze (Úlovcová, 2006, str. 26–31).

Jako varovné signály, které mi vplynuly z mého výzkumu vnímám především možnost existence šikany ze strany učitele. Důležitým aspektem je informanty zmiňované klima školy, zejména vliv stylu, jakým pedagogové vedou výuku a dokáží zaujmout žáky. To vede k zamyšlení, jaké jsou rozdíly v motivaci pedagogů účinně předat vědomosti, popřípadě tyto žáky vést. Dalším negativním signálem je fakt, že rodina může fatálně

selhat ve výchově dítěte a dopustit jeho úplné odtržení se. Spolu s tím je spojena i otázka, jakým způsobem skutečně funguje na školách preventivní vyhledávání problémových žáků a jak může škola či společnost pomoci včasné identifikovat rodiny, které mají výchovné problémy. Důležitým prvkem je otázka podceňování důležitosti výběru typu střední školy a komunikace na úrovni rodič – žák – škola. Toto otevírá možnosti pro vedení dalších, podrobnějších výzkumů, který by mohl odhalit i jiné faktory ovlivňující míru předčasných odchodů ze středního vzdělávání, popřípadě pomoci nalézt jejich řešení. V rámci této práce považuji za pozitivní zjištění hlavně to, že přes zjištěné problémy, kterým musí informanti čelit, má v sobě většina z nich vnitřní sílu a motivaci současné studium dokončit a někteří chtějí ve studiu i pokračovat. Pro mě osobně jako lektora jejich praktické výuky byla tato práce i takovým „otevřením očí“, kdy mi zjištění učiněná v rámci výzkumu této bakalářské práce pomohla získat náhled na to, jak s těmito žáky pracovat v budoucnu, popřípadě jak zaměřit a vést školení firemních instruktorů tak, aby se jim společně s žáky lépe pracovalo a jejich praktické vzdělávání tak bylo pro obě strany zajímavější a efektivnější. Za přínosné považuji i možnost podívat se na problémy žáků očima sociálního pedagoga, kdy jsem poznatky získané ve svém studiu mohl uplatnit při vlastním výzkumu. Považuji to za znamení toho, že hlouběji vedený pohled do zkoumané problematiky může odhalit fakta, které může právě sociální pedagogika pomoci vysvětlit.

ZÁVĚR

V bakalářské práci jsem se zabýval výzkumem, které faktory považují sami žáci za důvod předčasného odchodu ze středního vzdělávání. V teoretické části jsem se v první kapitole zaměřil na tři oblasti života mladých lidí, které mají vliv na úspěšné ukončení jejich středoškolského studia. V první oblasti jsem se věnoval tématu středního školství a jeho vzdělávacím cílům a tématu prostředí školy a vzdělávání. Ve druhé oblasti jsem se zaměřil na význam rodiny a jejím vlivu na vzdělávání. Třetí oblastí byl význam vnějšího vrstevnického prostředí a jeho vliv na vzdělávání. V druhé části teoretické práce jsem zmapoval situaci s předčasnými odchody ze vzdělávání v Evropské unii a České republice. V praktické části práce jsem pomocí kvalitativního výzkumu zkoumal pět informantů různého věku a pohlaví, kteří mají vlastní zkušenost s předčasným odchodem ze středního vzdělávání. S těmito informanty jsem vedl rozhovory, které byly směřovány tak, aby mi pomohli objasnit faktory, které měly dle jejich názoru hlavní vliv na předčasné ukončení jejich studia. Získaná data jsem zanalyzoval pomocí otevřeného kódování a rozdělil do pěti kategorií: Přes překážky, Co způsobilo náraz, Školní realita, Motivace a Moje vize. Tyto prvotní kategorie jsem zařadil do tří obecnějších kategorií: Minulost, Jak to vidím já, Budoucnost.

Po realizaci mého výzkumu jsem dospěl k závěru, že hlavní oblastí, ve které vznikají primární faktory ovlivňující negativně úspěšnost studia je oblast rodiny. Mým názorem je, že rodina je nejdůležitější oblastí výchovy a její role je nenahraditelná.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

- [1] BASL, J., MATĚJŮ, P. a STRAKOVÁ, J., ED. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006, 411 s. ISBN 80-200-1400-4.
- [2] FRANIOK, P., KNOTOVÁ, D. a Česká pedagogická společnost. *Učitel a žák v současné škole: sborník z 15. konference České pedagogické společnosti*. Brno: Masarykova univerzita ve spolupráci s Českou pedagogickou společností, 2008. 71 s. ISBN 978-80-210-4752-5.
- [3] HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál, 2008. 408 s. ISBN 978-80-7367-4.
- [4] KNOTOVÁ, D.; LAZAROVÁ, B; PEVNÁ, K.; LOJDOVÁ, K. *Úvod do sociální pedagogiky*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. 115 s. ISBN 978-80-210-7077-6.
- [5] KRAUS, B. *Středoškolská mládež a její svět na přelomu století*. Brno: Aido, 2006. 160 s. ISBN 80-7315-125-1.
- [6] KRAUS, B. a kol. *Sociální patologie*. Vyd. 2. Hradec Králové: Gaudeamus, 2010. 325 s. ISBN 978-80-7435-080-1.
- [7] LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X.
- [8] POKORNÝ, V.; TELCOVÁ, J.; TOMKO, A. *Patologické závislosti*. Brno: Prevence SPJ, 2000. 96 s. ISBN 80-238-6539-4.
- [9] PRŮCHA, J. (Ed.), *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál 2009. 936 s. ISBN 978-80-7367-546-2 (váz.)
- [10] PŘADKA, M. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: MU 2004. ISBN 80-210-3469-6.
- [11] SABADASH, A., ed. *Smarter, greener, more inclusive?* [online]. Belgium: Imperium Bietlot, 2019. 114 s. [cit. 2020-04-05]. ISBN 978-92-76-09825-6.
Dostupné z: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Smarter,_greener,_more_inclusive_-_indicators_to_support_the_Europe_2020_strategy

- [12] STRÁDAL, J., MERTIN, V., ÚLOVCOVÁ, H. *Úvod do problematiky*. In BERNÝ, L., CIPROVÁ, J., MERTIN, V. *Poradce k volbě povolání: pro výchovné poradce a učitele ZŠ*. Praha: Josef Raabe, 2002-. A 1.1. s. 1–5. ISSN 1801-8440.
- [13] ŠOLCOVÁ, Iva. *Vývoj resilience v dětství a v dospělosti*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2009. 102 s. ISBN 978-80-247-2947-3.
- [14] ŠVAŘÍČEK, Roman a kolektiv. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
- [15] VEČEŘA, M., URBANOVÁ, M. *Základy sociologie práva*. Brno: Doplněk, 1996. 208 s. ISBN 80-85765-69-1-
- [16] ÚLOVCOVÁ, Helena. *Předčasné odchody mladých lidí ze středního vzdělávání: rozsah, problémy, příčiny, možnosti prevence*. Vyd. 1. Praha: NÚOV, 2006. 47 s. ISBN 80-85118-99-8.
- [17] VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8.

Internetové zdroje:

ČESKO, 2004. Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (školský zákon). In: Sbírka zákonů České republiky. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-od-15-2-2019>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

EU - Evropská unie

ISCED 3 - International Standard Classification of Education (mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání)

SEZNAM OBRÁZKŮ

| | |
|---|----|
| Obrázek 1 Typy klimatu působících na žáka (vlastní tvorba) | 16 |
| Obrázek 2 Zaštitění kategorií (vlastní tvorba) | 35 |

SEZNAM TABULEK

| | |
|---|----|
| Tabulka 1 Seznam informantů výzkumu | 32 |
|---|----|

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Přepis rozhovoru s informantem.

Příloha P I:

Dominika 19 let

1.Ahoj Dominiko, děkuji ti, že jsi souhlasila s rozhovorem. V rámci tohoto rozhovoru bych tě chtěl požádat o možnost si tento rozhovor nahrávat ...budeš s tímto souhlasit? Potřebuji si udělat záznam pro to, abych si tento rozhovor mohl posléze přepsat a poté provést analýzu tohoto rozhovoru pro svou bakalářskou práci. Rozhovor bude zcela anonymní, ve výsledku mé práce bude tvé jméno změněno, aby si případný čtenář nemohl spojit rozhovor právě s tvou osobou.

Ano, souhlasím – nemám s tím problém

2.Děkuji za souhlas. Chci tě zároveň požádat o to, abys říkala všechny tvé myšlenky, které tě případně k mé otázce napadnou, jde mi o to popsat tvé pocity. Pokud bychom narazili na něco, o čem nechceš mluvit, tak řekni jen slovo TABU. Pokud máš zájem, tak po přepsání našeho rozhovoru ti dám přepis k nahlédnutí.

Zapínám záznam.

Dominiko chtěl bych se s tebou pobavit o tobě, dozvědět se něco o tvém životě, jak jsi vyrůstala, jak žiješ a bydlíš, na tvou rodinu a kamarády, jak se ti líbí ve škole ...prostě probrat tvůj dosavadní život. Souhlasíš s tímto tématem?

Ano.

4.Chtěl bych abys mi řekla něco o tobě a tvé rodině – mamka, tat'ka, sourozenci...

...tak je mi 19 let, jsem jedináček a bydlím s rodiči v XXX, bydlíme v rodinném domku který si postavili naši.....rodiče jsou soukromníci a podnikají ve všem možném, dlouho jsme měli hospodu, ale tam byli naši od rána do večera a byli víc v práci než doma, tak to asi před třema rokama prodali a teď mají malý obchůdek v kterém jim taky občas vypomáhám...mamka se snaží ještě dělat nákup a prodej po internetu, a docela se jí daří...bydlí s náma ještě babička, má takový malý pokoj

5. Jaké máš koníčky?

...já ráda šiju, protože mám ráda japonské anime seriály a postavy a baví mě šít oblečky podle těch postav ze seriálů a to je asi hlavní, pak máme ještě pejska se kterým chodím cvičit na cvičák

6.Aha, tak to je zajímavé ...můžeš mi prozradit a jak jsi k tomu Anime přišla?

..no moje sestřenice se tomu věnovala a jezdila i na srazy Anime u nás v Česku a jednou když jsme u nich byli na návštěvě tak zrovna z toho srazu přijela a ukazovala mi fotky a

oblékla si i ten oblek v kterém tam byla...no a mě se to zalíbilo, tak jsem se nejdříve zúčastnila se sestřenkou těchto srazů a pak mě to zajímalo víc a víc ...pak jsem si s pomocí babičky zkusila taky ušít takový oblek podle postavy co se mi líbila a to mě tak chytlo, že teď to už šiju i pro ostatní kamarády, které jsem díky tomu poznala

7.Co tví prarodiče? Jaké máte vztahy?

Tak babička (od táty) bydlí s náma a vlastně se mi věnovala asi nejvíc z rodiny, protože naši měli už od doby kdy jsem byla moc malá tu hospodu, takže jsem byla furt s babičkou, která je super ..ale už začíná být moc stará a není to jak dřív... už má prostě roky a teď se jí i zhoršuje paměť a to je hrozné, protože si někdy nepamatuje vůbec nic, ani co udělala a říká mi mamčíným jménem což je mi líto...ono je to prý v tomto věku normální, ale pro nás je to hrozné..je to smutné...dědu si nepamatuju vůbec, ten umřel když jsem ještě nebyla na světě a k matčíným rodičům jezdíme tak 3 x ročně protože mamka je až z Ústí nad XXX a to je strašně daleko...ale oni tam mají zase druhou část rodiny co je jim blíž, takže nejsou sami...ona tam bydlí v XXX matčina sestra a má tři děti, takže ti jsou tam pečení vaření

8.Pomáháš doma nějakou činností?

ano, já jsem doma taková myčka na nádobí – fakt to dělám docela pravidelně, někdy chodívám nakoupit a taky mám ráda v létě zahrádku, tam hlavně kytky...teď se snažím i trochu starat o babičku, takže jí to teď vracím

9. Co tvoji kamarádi, máš jich hodně?

jj, kamarádů a kamarádek mám hodně ve škole i doma, protože mám spoustu kamarádů ještě ze základky i teď ze střední školy, jedna kamarádka teď chodí dokonce na stejnou školu jako já což je super, protože jezdíme spolu a je sranda...taky mám hodně přátel po republice přes Instagram a Facebook díky anime. Ale to jsou spíš známí...s těma se fakt vidím párkrát za rok, když se potkáme na nějakém tom srazu

10.Jak trávíš volný čas, když jsi s vrstevníky?

Většinou se scházíme u někoho doma, v létě hodně chodíme na koupák, večer po zábavách, kolo, anebo jen tak drbeme o klucích ... a pak taky tady na vesnici je furt něco ... něco se slaví, to jsou tradice

11.Co kluci a vztahy?

...no tak něco je, ale o tom nechci s Váma mluvit...takže TABU

12.Popiš mi prosím, jak ti šlo studium na základce, co tě bavilo za předměty a jaké jsi měla známky.

...na základce mě asi nejvíc bavily přestávky ..(smích)...ale vyloženě oblíbené předměty jsem měla asi přírodopis a zeměpis, matika mi moc nešla...ale zase jsem třeba uměla v první třídě asi nejlíp číst ..protože babička mi četla pohádky na dobrou noc a učila mě písmenka, takže už před školou jsem uměla pomalinku číst. To mi asi nejvíc

pomohlo...jinak vyloženě jsem nemusela asi fyziku, ale to hlavně kvůli učitelovi, protože on to vysvětloval tak, že jsem to vždycky nepochopila...známky jsem ale měla jakžtakž dobré...měla jsem vždycky prospěch mezi 1,5 -2, v páté třídě jsem měla i vyznamenání...

13.Po nástupu do školy a během základní školy ti někdo s rodičů nebo babička s učením pomáhali, měla jsi se na koho obrátit?

...tak ze začátku mi pomáhala babička s mamkou, někdy i tatka s těma techničtějšíma předmětama...ale tak od šesté třídy, už to nedělali...ale já jsem je ani moc nežádala o pomoc, já už jsem to pak řešila spíš se spolužáky

14.Ty teď studuješ střední školu ...co bys mi o ní řekla?

nevím co přesně chcete slyšet....

15.Tak třeba jak se ti tam líbí, které předměty tě baví...nebo co je ve škole z tvého pohledu špatné?

já to tam mám docela ráda, protože tam mám ve třídě kamarádky a máme docela dobrou partu, co se týče učení tak je to tak půl na půl, něco mě baví a něco vůbec, ale celkově mi to přijde ta škola v poho....

Učení je náročné?

to bych neřekla, jen je to docela technický obor a někdy mám problém pochopit třeba ty technologie které nám vysvětlují...já nemám takovou představivost abych věděla co se třeba v těch různých strojích při výrobě děje...ale když to třeba pak vidím v rámci praxe, tak to celkem jde...nejhorší je pochopit to co nemám možnost vidět naživo nebo aspon ve videu nebo prezentaci...ale nějak se s tím peru

Aha, a proč studuješ tento technický obor?

No já už jsem teď na druhé škole, protože jsem tu první vzdala a tato škola nabízela možnost přejít, tak jsem tady...

12. Proč myslíš že ti to nevyšlo na tvé první škole?

já jsem chtěla být zdravotní sestra, protože se mi už od mala líbilo to jejich oblečení a že je to taková čistá práce mezi lidmi a je i vcelku dobře placená ...rodiče mě v tom podporovali a stáli za mnou...ale ta škola byla docela těžká ...já jsem byla zvyklá mít na základce dobré známky, no a tam mě to úplně přestalo jít, naráz jsem měla běžně čtverky a já jsem z toho byla psycho, já jsem se snažila tam udržet takže jsem se i učila hodně doma, ale já jsem prostě nezvládala dostávat ty špatné známky ...bylo to pro mě psycho...a nejhorší bylo že jsem se třeba učila na nějaký test a pak jsem byla tak nervózní z toho že zase dostanu špatnou známku, že jsem pak čučela do papíru a nebyla jsem schopná nic napsat i když jsem se to předtím doma fakt učila a věděla jsem to.....byl to takový začarovaný kruh ...pak jsem doma brečela a naši se mnou chodili k psychologovi a do poradny... no a nakonec jsem teda přešla sem

13.A tento obor je podle tvých představ?

...hmm, je a není

14.Vysvětli mi to.

Tak oproti té předchozí škole je to v pohodě se známkama, sice mám problém s těmi techničtějšími věcmi, ale pořád jsem schopna mít pěkné známky ... fajn je to střídání týden ve škole a týden na praxi, ale abych řekla pravdu tak mě baví fakt teď více to šití anebo navrhování těch anime šatů, takže kdybych měla možnost to změnit tak bych chtěla dělat něco co je tomuto mému koníčku blíž. Tady ten obor je spíš tak vybraný z nouze

15.A co učitelé?

učitelé jsou vcelku dobří, až na pár výjimek

16.V čem jsou jiní ty výjimky?

...no někteří už to asi dělají moc dlouho...

17.Co to znamená?

přijde mi, že je to nebaví a dělají to už jen proto že neumí nic jiného...ale mě to pak taky nebaví, je to pruda se soustředit ...je to únavné se snažit poslouchat, protože je to nezáživné...dokonce už mají díky tom i přezdívký...

18.Takže když tě učitel nezaujme výkladem, nebo způsobem učení tak tě to nebaví?

a vás by to bavilo, kdyby vás to ničím nezaujalo?

19.No máš pravdu, asi ne. Jaká je tvoje škola, co se týče nějakých rizik? Myslím tím třeba výskyt drog na škole, šikanu, alkohol?

..tak u nás ve škole se nejvíc mluví asi o drogách, hlavně o tom co je na nich špatné a proč by jsme se jim měli vyhnout, ale vím že spousta spolužáků kouří jointy ihned po škole a někteří možná i ráno před školou protože jsou načuchlí...ono to je dost cítit...ale já se s nima moc nekamarádím, mě smrdí i obyčejná cigareta natož tohle...ale že bych na ně upozorňovala tak to ne...je mi to tak nějak jedno...to je jejich problém...co se týče normálních cigaret tak myslím že ze všech žáků ve škole kouří tak 70% ...ale to jen tak hádám...no minimálně u nás ve třídě to tak je, a když jdu ze školy tak vidím spoustu děcek že hulí

20. A alkohol?

no jsme na Moravě, a to říká asi tak všechno...(smích)

22. Vysvětli mi to prosím.

No já když to tak vezmu nejen ve škole ale i doma, tak alkohol nikdo koho znám nepovažuje za něco extra škodlivého...ted' to jako zní , že jsme všichni alkoholici...ale já chci říct že prostě dát si sklenku vína nebo piva asi špatné není ,když je to v rozumné míře...nebo i toho panáka když je důvod...já teda mám ráda takové ty míchané nápoje a když jsem na nějaké akci tak si prostě dám a myslím si že je to v pohodě...rozhodně si tím nepřipadám jako ohrožená...ale platí všeho s mírou...samozřejmě rozumím že by to byl problém, kdyby mi bylo 14 nebo 15 a chodila do školy opilá, ale to se nestalo a ani nikoho takového ve škole neznám..šikanu jsem viděla na té předchozí škole, kdy si taková ta holčičí parta zasedla na jednu holku a furt ji shazovaly ... to teda bylo psycho...ale tam se to tehdy nějak vyřešilo,tady o ničem nevím

23.Jaké máte vztahy v rodině, s kým máš nejlepší/nejhorší vztahy?

já mám myslím jen dobré vztahy, někde je to vřelejší a jinde míň...ale nejvíc si asi pokecám s mamkou, s tou řeším všechny takové ty ženské věci i kluky...s tatškou je zase sranda, když má na mě čas, což moc často není...s babičkou to bylo vždy takové klidné...

24.Jaké jsou tvé plány do budoucna, co je pro tebe nejdůležitější?

já chci ted' dokončit tento obor, ale pracovat ještě rozhodně nechci ...na to mám celý zbytek života...chci jít studovat dál něco co se nějakým způsobem dotýká toho mého šití...jako nechci studovat na šičku, ale spíš něco, kde budu moct něco navrhnout a ušít ... to by mě určitě bavilo

25.Tak Dominiko já ti děkuji za rozhovor a přeji ti ať ti všechny tvé plány vyjdou.

