



**FILOZOFICKÁ
FAKULTA**

Masarykova univerzita

Důvody žáků středních škol pro opakovaný přestup na jinou školu

Výzkumná zpráva pro Jihomoravský kraj

Březen 2018

Zpracovali:

doc. PhDr. Petr Hladě, Ph.D.

Mgr. Klára Šlapalová

Kontakt:

Ústav pedagogických věd

Filozofická fakulta Masarykovy univerzity

A. Nováka 1, 602 00 Brno

e-mail: hlado@phil.muni.cz

telefon: (+420) 549 49 3520

Úvod

Významnost volby

Plánování vzdělávacích a profesních cílů je považováno za jeden z hlavních vývojových úkolů v období adolescence (Super, 1990). To, zdali se jedinci daří stanovené vzdělávací nebo profesní cíle dosahovat, má dopady na jeho individuální spokojenost, psychickou pohodu, sociální integraci, ale především na profesní rozvoj a úspěšnost v průběhu celého života (Hirschi, 2011).

Nízká připravenost pro rozhodování

Z teorií kariérového rozvoje je známo, že adolescentní žáci ještě nejsou, vzhledem ke svým vývojovým specifickým, pro zodpovědnou volbu vzdělávací a profesní dráhy dostatečně zralí (Vágnerová, 2012; Hirschi & Läge, 2007). Žákům chybí adekvátní stupeň sebepoznání, na jehož základě by byli schopni posoudit svůj potenciál pro studium či výkon konkrétního povolání. Dále jim chybí informace o možnostech a nárocích vzdělávání a o konkrétních profesích, tj. o nezbytných podmínkách zdravotních, požadovaných znalostech, dovednostech, a především o skutečném výkonu povolání a jeho perspektivách na trhu práce (Hlad'o, 2012). Jak uvádí Gajdošová (2006), mnoho žáků má nekomplexní, neúplné, velmi útržkovité informace o středoškolském studiu, o oborech, které mohou studovat, a o jejich návaznosti na budoucí profese. Český vzdělávací systém navíc vykazuje vysoký stupeň stratifikace a profesní specializace, což rozhodování žáků dále ztěžuje.

Reorientace a její příčiny

Důsledkem je, že se žáci při přechodu mezi základní a střední školou poměrně často nerozhodují optimálně, brzy přicházejí na to, že jejich rozhodnutí nebylo správné a v řadě případů jsou nuceni provést reorientaci. Příčinou je obvykle chybná volba oboru vzdělání či profesního směřování, které neodpovídají jejich schopnostem, zájmům nebo očekáváním a volba úrovně vzdělávání, na kterou nemají potenciál.

Hlavní problémy českých žáků

Přes uvedené nedostatky je podíl českých žáků předčasně ukončujících středoškolské vzdělávání – ve srovnání s ostatními zeměmi EU-28 – poměrně nízký (v roce 2016 činil 6,6 % populace ve věku 18–24 let). Hlavním problémem českého středního odborného školství je skutečnost, že se velká část žáků ocitá na střední škole a na oboru, které se z různých důvodů po určité době snaží změnit (Česká školní inspekce, 2016). Tento jev je v odborné literatuře nazýván jako školní mobilita.

Definice školní mobility

Školní mobilita je chápána jako změna školy, kterou podstupuje žák v rámci svého formálního vzdělávání (Dupere et al., 2015).

Rozlišována je školní mobilita *povinná* a *nepovinná*, z nichž každou lze realizovat buďto v průběhu školního roku, anebo po skončení školního roku, tedy před začátkem nového. Do povinné školní mobility se řadí přirozený přestup na další stupeň vzdělávání a přestup z důvodu vyloučení ze školy. Nepovinná mobilita zahrnuje ostatní důvody, kterými jsou např. stěhování, kvalita školy, speciální vzdělávací potřeby žáka aj.

Školní mobilita, tj. přechod na jinou školu, je jednou z možností, jak žáci a jejich rodiče řeší předčasné ukončení studia na střední škole.

Nespokojenost s vystudovaným oborem

To, že se žáci na konci základní školy často nerozhodují optimálně, dále potvrzuje velký počet absolventů středních škol, kteří nejsou spokojeni s vystudovaným oborem nebo ve vystudovaném oboru po ukončení střední školy nepracují (Vojtěch et al., 2015).

1. Poznatky z dříve realizovaných výzkumů

Důvody pro změnu střední školy

Rozhodnutí žáka změnit školu může být výsledkem celé řady faktorů. Jedním z hlavních důvodů, proč se žáci rozhodnou změnit střední školu, je nespokojenost se školou nebo se studovaným oborem (Mehena & Reynolds, 2004). Leeová a Burkam (1992) ve svém výzkumu u 792 středoškoláků ze Spojených států amerických, kteří v průběhu svého studia změnili střední školu, zjistili, že byla zapříčiněna *studijními*, *finančními* nebo *osobními* záležitostmi, konkrétně:

- *stěhováním* – z důvodu změny zaměstnání jednoho nebo obou rodičů¹, rozvodu nebo odloučení rodičů, uzavření nového manželství některým z rodičů nebo z jiných rodinných důvodů,
- *stěhováním* – bez uvedení důvodů,
- *rodinnými záležitostmi* – finanční problémy rodiny, jiné rodinné problémy nebo doporučení změny školy rodiči,
- *osobními záležitostmi* – náboženské či rasové důvody, těhotenství, uzavření manželství, snaha změnit životní styl,
- *školními záležitostmi* – přestěhování školy do jiné oblasti, doporučení poradce, podobnost předchozí škole,
- *školními problémy* – neshody s učiteli, problémy s chováním, vyloučení ze školy, špatný prospěch, snaha „začít znovu“,
- *touhou navštěvovat novou školu* – s odlišným školním prostředím, obsahem vzdělávání, vzdělávacími požadavky, učiteli či administrativou.

Strategické a reaktivní důvody

Gasper, DeLuccová a Estacionová (2012) rozlišují důvody pro změnu střední školy na:

- *strategické* neboli *proaktivní* – zpravidla jde o snahu rodičů najít pro své dítě střední školu co nejvyšší kvality (např. přestup na prestižní či soukromou školu),
- *reaktivní* – změna střední školy je důsledkem problematického chování žáka, finančních problémů rodiny a dalších negativních faktorů.

Změna školy jako ochrana před šikanou

Jiným výzkumem provedeným ve Spojených státech amerických bylo zjištěno, že u mladších žáků je změna školy ochrannou strategií před šikanováním a fakticky po změně školy dochází u ohrožených jedinců k jejímu snížení. Toto zjištění však neplatí pro středoškolské studenty, kteří jsou lépe vybaveni strategiemi pro zvládání šikany (Carson, Esbensen, & Taylor, 2013).

Rizika školní mobility

Školní mobilita je považována za rizikový faktor (Mehena & Reynolds, 2004), jelikož dochází k diskontinuitě ve vzdělávání žáka. Mění se požadavky na žáka (např. jiné školní kurikulum/školní vzdělávací program, učitelé, formy a metody výuky, školní požadavky, učebnice) a sociální prostředí, v němž se žák vzdělává (např. přerušení vazeb s původními spolužáky, zvykání si na spolužáky nové, pokles sociálního kapitálu vzhledem ke změně kolektivu školní třídy, změna lokality školy, nutnost dojíždění). Z tohoto důvodu se řada výzkumů, spíše než na důvody školní mobility, zaměřuje na její možné dopady.

¹ Velká část výzkumů školní mobility je realizována ve Spojených státech amerických. V této geografické oblasti je častým důvodem přestupu žáka na jinou střední školu *změna bydliště*, nejčastěji z důvodu stěhování jeho rodičů za prací (Hanushek, Kain, & Rivkin, 2004).

Negativní důsledky školní mobility

Realizované výzkumy naznačují, že změna střední školy je spojena s řadou potíží. Může se např. negativně projevit ve studijních výsledcích (Carson, Esbensen, & Taylor, 2013), v problémovém chování žáka nebo může vést k opakování ročníku či vyloučení ze školy (Mehana & Reynolds, 2004). Přestože nebylo jednoznačně neprokázáno, že by školní mobilita vedla k předčasným odchodům ze vzdělávání, lze předpokládat, že mezi těmito jevy existuje silná vazba (Gasper, DeLuca, & Estacion, 2012; South, Haynie, & Bose, 2007). Další výzkumy ukázaly, že změna školy vede k sociální izolaci, resp. potížím v navazování nových vztahů se spolužáky (Temple & Reynolds, 1999), depresím, úzkostem (Pribesh & Downey, 1999), delikventnímu chování a zneužívání návykových látek (Gasper, DeLuca, & Estacion, 2010). Na druhou stranu je nutné dodat, že výzkumy prokazují značné individuální rozdíly mezi jednotlivci v závislosti na jejich rodinném prostředí a školním prospěchu na předchozí střední škole.

Falešné a pozitivní důsledky školní mobility

Grigg (2012) navíc připouští, že uváděné důsledky školní mobility mohou být *falešné*, tedy že přestup na jinou střední školu nemá na žáka vliv nebo je tento vliv pouze nepatrný. Pro některé žáky mohou být důsledky naopak *pozitivní* – změna střední školy vede ke vzdělávání, které lépe odpovídá vzdělávacím potřebám žáka, může mít vyšší kvalitu, nebo pro žáka znamená únik z nevhodného školního prostředí (Sharkey & Sampson, 2010).

Charakteristiky žáků měnících střední školu

Leeová a Burkam (1992) se snažili identifikovat charakteristiky žáků měnících střední školu. Uvedení autoři zjistili, že zpravidla nežijí s oběma rodiči a mají více sourozenců. Ve škole mají větší počet absencí, dosahují nižších školních úspěchů a školní přípravě věnují méně času. Společnou charakteristikou je také špatné rodinné zázemí (např. mají rodiče s nízkým stupněm dosaženého vzdělání, dlouhodobě nezaměstnané, s finančními problémy apod.). Tyto poznatky doplnil rozsáhlý výzkum u amerických adolescentů (South, Haynie, & Bose, 2007), v němž bylo zjištěno, že žáci měnící školu mají méně kvalitní vztahy se svými rodiči a tito rodiče vykazují nízký stupeň zapojení v sociálním životě svého potomka. Zajímavé je rovněž další zjištění, že osoby, s nimiž se kamarádí, ve škole dosahují nižších školních úspěchů (South, Haynie, & Bose, 2007).

Předčasné odchody žáků ze vzdělávání jako téma výzkumů

Školní mobilita v podobě přechodu žáků napříč středními školami a jejich obory je jedním ze současných problémů středního školství, avšak v české odborné literatuře není tomuto tématu věnována dostatečná pozornost. Mezi české autory, kteří se těmto problémům věnují, patří např. Trhlíková (2013), která zaměřuje pozornost na předčasné odchody žáků ze vzdělávání.

Důvody předčasných odchodů

V rámci šetření na školách se dotazovala pracovníků škol, s jakými důvody odchodů žáků se na škole setkávají. Mezi nejčastější důvody předčasných odchodů žáků ze vzdělávání patří nezáměr se učit, špatný prospěch, absence, nedostatečná kontrola a nezáměr rodičů o vzdělávání dítěte, případně jejich neschopnost dítěti poradit. V učebních oborech (kategorie E a H) jsou významné důvody, které souvisí se zájmem, motivací, případně adaptací žáka (nezáměr se učit, absence, kázeň) a dále s rodinným zázemím (nedostatečná kontrola ze strany rodičů, situace, kdy rodiče nejsou schopni svému dítěti poradit, nezáměr rodičů o vzdělávání dítěte, finanční problémy a nezaměstnanost rodičů). U maturitních oborů je častým důvodem odchodu ze střední školy nezáměr se učit, špatný prospěch a nevhodná volba oboru vzdělání.

Trhlíková (2013) uvádí, že je velmi těžké určit, co je příčinou a co následkem předčasných odchodů ze vzdělávání a že řada skutečných konkrétních důvodů selhání a problémů zůstává skryta.

2. Metodologie výzkumu

Cíle výzkumu a výzkumné otázky

Cílem výzkumu bylo zjistit, co vede žáky k ukončení střední školy a opakovanému přestupu do 1. ročníku na jinou střední školu a jakou mají žáci motivaci pro studium (nově) zvoleného oboru. Stanoveny byly dvě výzkumné otázky: *Jaké jsou důvody žáků pro opakovaný přestup do 1. ročníku na jinou školu? Jaká je motivace žáků pro studování právě zvoleného oboru?*

Metoda ohniskových skupin

S ohledem na cíle výzkumu a výzkumné otázky byl v první fázi zvolen kvalitativní přístup s využitím metody *ohniskových skupin* (více o této výzkumné metodě viz Morgan, 2001). Ohnisková skupina je metodou sběru dat, která se podobá skupinovému rozhovoru. Rozdílem je, že staví na skupinové dynamice a interakcích, které samovolně vznikají a probíhají v diskuzi na předem určené téma. Klíčovou roli u vedení ohniskových skupin měl moderátor (*doc. PhDr. Petr Hlad'o, Ph.D.*), který byl zodpovědný za průběh a řízení diskuze. Jeho úkolem bylo účastníky ohniskových skupin podněcovat, podporovat v zapojení do diskuze a pomáhat jim ve formulování jejich názorů, postojů a pocitů. Hlavnímu moderátorovi pomáhal pomocný moderátor (*Mgr. Klára Šlapalová*).

Sběr dat (ohniskové skupiny)

Sběr dat proběhl v říjnu 2017. Realizovány byly 4 *ohniskové skupiny* s 23 žáky (každá ohnisková skupina byla složena z 5 až 7 účastníků; Příloha 1). Do ohniskových skupin byli zařazeni žáci maturitních a výučních oborů, kteří v průběhu svého studia alespoň jedenkrát změnili střední školu z jiných důvodů, než je stěhování (pozn.: většina žáků současně s přechodem na jinou střední školu změnila i obor vzdělání). Průběh ohniskových skupin byl zaznamenáván na videokameru a nahráván na diktafon. Záznamy byly převedeny do textové podoby. Součástí přepisů jsou informace o paralingvistice, neverbálních projevech žáků apod. Uváděná jména žáků jsou *pseudonymy*.

Analýza dat (ohniskové skupiny)

Pro analýzu dat bylo zvoleno *otevřené kódování*. Jednotkou analýzy byla jak celá ohnisková skupina, tak výpovědi jednotlivých účastníků.

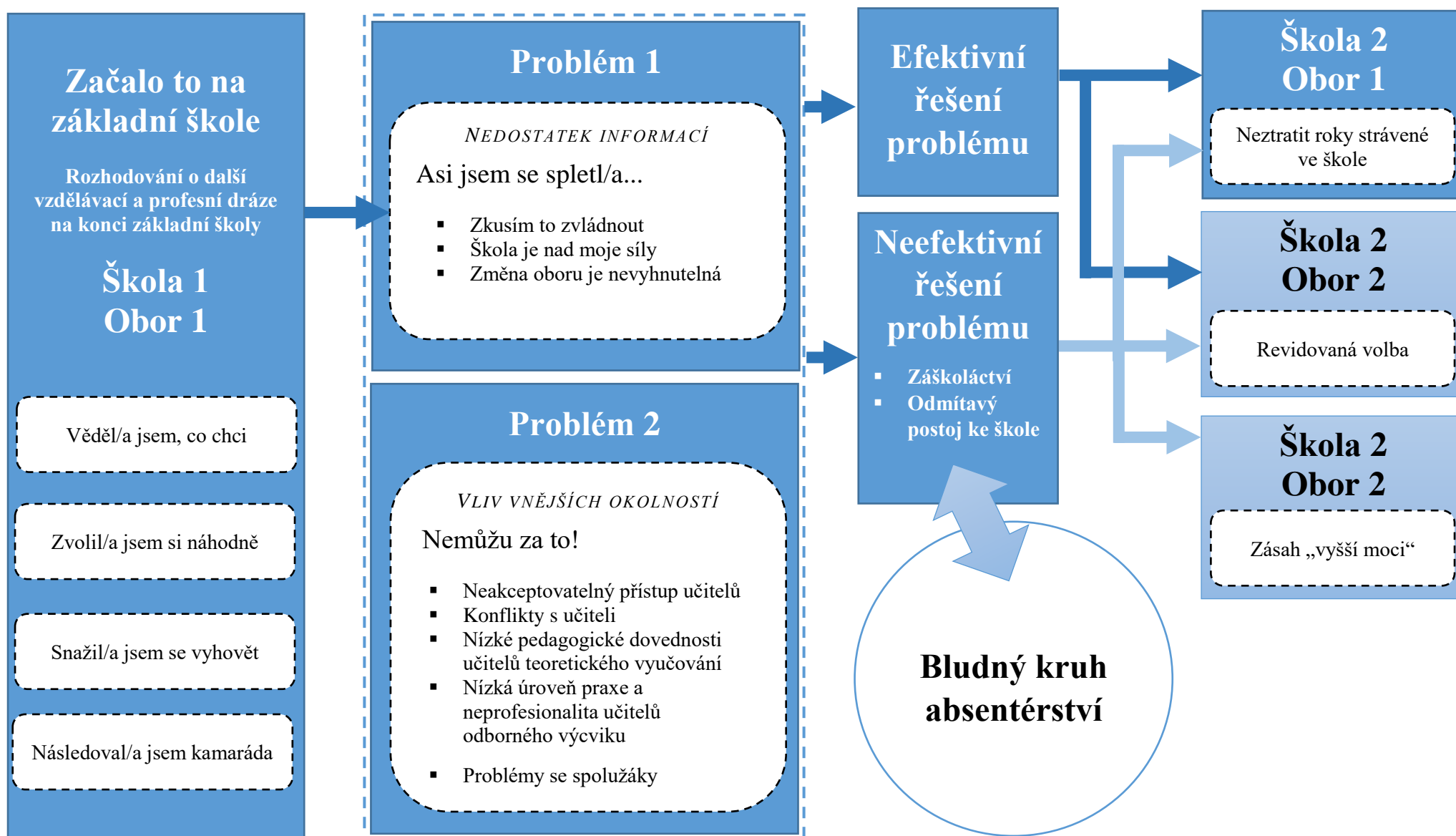
Individuální hloubkové rozhovory

Poněvadž se v průběhu realizace ohniskových skupin ukázalo, že důvody pro změnu střední školy mohou být velmi osobní a žáci o nich nechtějí podrobněji hovořit v přítomnosti svých spolužáků, rozhodli jsme se doplnit metodu ohniskových skupin o individuální hloubkové rozhovory. Rozhovory byly vedeny s 8 žáky (pozn. šlo o žáky, kteří se neúčastnili ohniskových skupin; Příloha 1). Rozhovory byly rovněž nahrávány na diktafon a přepsány do textové podoby.

Analýza dat (rozhovory)

Pro analýzu bylo zvoleno *otevřené kódování*. Abychom mohli identifikovat procesy a jejich produkty a porozumět, jak jsou určeny kontextuálními podmínkami, na *otevřené kódování* navázal druhý krok analýzy dat – *vytváření logických řetězců a konstrukce příčinných řetězců* (Miles & Huberman, 1994). Jednotlivé izolované události byly spojovány do logicky svázaných řetězců událostí, u nichž jsme dále identifikovali kauzální vazby a časovou posloupnost. Pro zobrazování zjištěných relací jsme využili kauzálních sítí, které pomocí grafů vizualizují vztahy mezi jevy (viz obr. 1).

Obrázek 1: Proces přestupu na novou střední školu



3. Shrnutí hlavních poznatků výzkumu (viz obr. 1)

Metodologická poznámka

V úvodu považujeme za důležité zdůraznit, že všechny poznatky, které budou v následujícím textu prezentovány – byť jsou výsledkem výzkumu a jsou podloženy empirickými daty –, se týkají pouze žáků, kteří se zúčastnili ohniskových skupin a těch, s nimiž jsme vedli individuální hloubkové rozhovory.

Výsledky tudíž *nelze zobecňovat* na celou populaci. Je třeba na ně nahlížet spíše jako na bohatou ilustraci komplexu možných příčin a důsledků, které vedou žáky k opakovanému přestupu do 1. ročníku na jinou střední školu (u některých žáků spojeného s volbou nového oboru vzdělání).

Začalo to na základní škole

Žáci na konci základní školy volili 4 typy strategií, které charakterizují jejich rozhodování o oboru vzdělání na střední škole (*Začalo to na základní škole*):

1. volba oboru, který vede k naplnění profesních cílů žáka (*Věděl/a jsem, co chci*);
2. nahodilá volba oboru, obvykle kvůli absenci profesních cílů a nevyhraněným zájmům (*Zvolil/a jsem si náhodně*);
3. za žáka z různých důvodů rozhodovali rodiče (*Snažil/a jsem se vyhovět*);
4. volba shodné školy a oboru, které si zvolil kamarád (*Následoval/a jsem kamaráda*).

Asi jsem se spletl/a...

Část žáků, kteří se zúčastnili výzkumného šetření, neměla při rozhodování na konci základní školy dostatek informací o obsahu a nárocích studia na zvolené střední škole a o reálném výkonu zvolené profese. Žáci si uvědomili, že jejich volba typu střední školy nebo oboru nebyla kvůli nedostatku informací optimální (*Problém 1 → Nedostatek informací aneb Asi jsem se spletl/a...*). Ke vzniklému problému žáci přistoupili třemi různými způsoby:

1. snažili se překážky překonat (*Zkusím to zvládnout*);
2. na překonání překážek rezignovali (*Škola je nad moje síly*);
3. uvědomili si, že zvolenou profesí nechtějí vykonávat, což vedlo k rozhodnutí změnit obor vzdělávání (*Změna oboru je nevyhnutelná*).

Nemůžu za to!

Druhým problémem, který vedl primárně k rozhodnutí změnit vzdělávací instituci, byly neakceptovatelné okolnosti na straně školy nebo spolužáků (*Problém 2 → Vliv vnějších okolností aneb Nemůžu za to!*). Hlavními důvody pro změnu střední školy byly:

1. *Neakceptovatelný přístup učitelů* (nadřazené chování učitele, absence lidského přístupu, respektu, nezájem o žáky aj.);
2. *Konflikty s učiteli* (z důvodu vzájemných nesympatií, komunikačních chyb, konfliktů vyprovokovaných záměrně žákem, vývojových specifík žáka aj.);
3. *Nízké pedagogické dovednosti učitelů teoretického vyučování* (neschopnost zaujmout, neschopnost srozumitelně vysvětlit nové učivo, používání výukových metod, které žákovi nevyhovují aj.);
4. *Nízká úroveň praxe a neprofesionalita učitelů odborného výcviku* (vykonávání podřadných prací, vykořisťování žáků na praxi, nedostatek odborné péče ze strany učitele, podnapilost učitele aj.);

Efektivní řešení problému

5. *Problémy se spolužáky* (špatný kolektiv třídy, zneužívání návykových látek žáky ve třídě či ve škole, šikana aj.).

V optimálním případě, když žák zjistil, že je problém na původní střední škole neřešitelný, se snažil o *Efektivní řešení problému*. Po důkladném zvážení a bez časového stresu se rozhodl pro studium shodného či podobného oboru na nové škole (Škola 2/Obor 1) s cílem *Neztratit roky strávené ve škole*, nebo se rozhodl pro *Revidovanou volbu* v podobě volby nového oboru na nové střední škole (Škola 2/Obor 2).

Neefektivní řešení problému

Pro žáky bylo spíše typické, že se snažili řešení problému odkládat a volili *Neefektivní řešení problému* v podobě úniku ze subjektivně nepříjemné situace. Maladaptivním způsobem řešení bylo absentérství, tj. záškoláctví nebo odmítavý postoj ke škole². Dlouhodobě se opakující absence ve škole „vrhá“ žáky do tzv. *Bludného kruhu absentérství*, kdy se důsledky absentérství stávají novým problémem, na který žák opět reaguje dříve naučeným způsobem jednání – absentérstvím.

Strategie volby

Neklasifikování z jednoho či více předmětů či propadnutí jsou hlavními důvody, které žáky vedly k opuštění původní střední školy. Žáci, kteří nezvládali školní nároky nebo nebyli na původní vzdělávací instituci spokojeni, volili strategii *Neztratit roky strávené na škole*, tj. na nové střední škole hledali obdobný či shodný obor (Škola 2/Obor 1), který si zvolili na konci základní školy, mnohdy ale s nižšími nároky. Žáci, kteří nebyli spokojeni s volbou oboru nebo požadavky studovaného oboru nezvládali, se snažili o *Revidovanou volbu*, jež vyústila v hledání nového oboru na nové střední škole (Škola 2/Obor 2). Ne vždy však žákovi jeho plány vyšly, neboť v daném okamžiku *Zasáhla „vyšší moc“*. Žák např. nenalezl střední školu, na níž by mohl zvolený obor studovat nebo v daném oboru škola právě neměla volné kapacity. Z tohoto důvodu se žák rozhodl pro jiný než preferovaný obor na nové střední škole (Škola 2/Obor 2).

4. Podrobné představení výsledků výzkumu

4.1 Začalo to na základní škole

Důvody, které vedly žáky k opakovanému přestupu do 1. ročníku na jinou střední školu, bylo možné identifikovat již na úrovni rozhodování o střední škole na konci povinné školní docházky. Ta vykazovala problematická místa, která se později projevila v nespokojenosti či školní neúspěšnosti žáka na střední škole.

Žáci, kteří se účastnili výzkumného šetření volili 4 *typy strategií*, které charakterizují jejich rozhodování o oboru vzdělání na střední škole. S ohledem na spokojenost a úspěšnost žáka na střední škole jsou problematické zejména strategie: *Zvolil/a jsem si náhodně*, *Snažil/a jsem se vyhovět* a *Následoval/a jsem kamaráda*.

² *Záškoláctví* je zvláštním případem absentérství (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009) a jde ruku v ruce s porušováním pravidel, nezájmem žáka o povinnosti spjaté se školou a s problémy v oblasti chování a prospěchu (Belfanz & Byrnes, 2012). Takovéto jednání se liší od další formy absentérství, kterou je *odmítavý postoj ke škole*. Pro něj jsou typické pocity úzkosti, strachu, deprese či somatické symptomy pramenící ze školní docházky (Kearney, 2008).

▪ Typ 1: Věděl/a jsem, co chci

Pro tento typ žáka je charakteristické, že měl na konci základní školy jasno ve svých zájmech a profesních cílech. Volba střední školy proto pro žáka nebyla příliš náročná, neboť věděl, který obor vzdělání jej na „vysněnou“ profesi připraví. Střední školu si obvykle vybíral žák sám a rodiče jeho rozhodnutí „posvětili“ svým souhlasem. U tohoto typu rozhodování byla zjištěna vysoká spokojenost žáka se zvoleným oborem. Problém, který zapříčinil přestup žáka na jinou střední školu, tedy spočíval buď ve vnějších vlivech (*Vliv vnějších okolností aneb Nemůžu za to!*), nebo byl způsoben nedostatkem informací o nárocích zvoleného studia (*Nedostatek informací aneb Asi jsem se spletl/a...*).

No a pak [po ZŠ] byl výběr jasný (...) šel jsem na puškaře, protože mám rád zbraně. (Vojtěch, IR)

Já jsem šla ze základky na zdravotku. A největší vtíp je, že já jsem si dala přihlášku na zdravotního asistenta, jakože oboje stejný, protože já jsem strašně moc chtěla na zdravotku. (...) A já jsem se na to fakt těšila. (...) Já jsem tam chtěla jít skrz to, že jsem po střední chtěla jít dělat k zubařovi. Takže to mě k tomu motivovalo a fakt jsem to chtěla. (Zita, IR)

Já jsem ze základky chtěl jít na nějakou grafickou, protože jsem v tu dobu hodně maloval, hodně lidí mně říkalo, že umím kreslit, že jsem kreativní a takhle. Kvůli tomu jsem šel vlastně na grafickou, protože jsem čekal, že tam budu dělat různý designy, návrhy. (Maxmilián, OH4)

▪ Typ 2: Zvolil/a jsem si náhodně

Pro tento typ žáka je charakteristické, že na konci základní školy přesně nevěděl, jakou by si představoval svoji profesní budoucnost, co jej baví dělat natolik, aby si podle toho zvolil profesní směřování a co je důležité, podceňoval význam volby střední školy pro budoucnost. Rozhodnutí o oboru vzdělání bylo nahodilé, ovlivněné názorem či nepřímým tlakem jednoho či obou rodičů. Tento typ rozhodování byl založen na nedostatečných informacích a jeho riziko tkví v tom, že po nástupu na střední školu žák zjistí, že si zvolil buď příliš náročnou školu, nebo mu oborová volba nevyhovuje (*Nedostatek informací aneb Asi jsem se spletl/a...*).

Začala bych tím, že jsem původně vůbec nevěděla, co chci dělat. Já jsem měla tedy vybraných pět škol s tím, že na prvním místě byla vždycky kosmetička, ale nedávala jsem tomu tak velké šance skrz práci a tak podobně, protože to dělá každá druhá, takže jsem přemýšlela, že bych šla na zdravotní školu s tím, že hlavně mě domotal k tomu otec. On chtěl, abych byla zdravotní sestra s tím, že jsem ho poslechla, protože v patnácti letech jsem ani netušila, že jo, tak jsem ho poslechla. (Nikola, IR)

Já jsem na základce ještě vůbec nevěděl, kam bych chtěl jít. Dlouho jsem přemýšlel, ale furt jsem si nedokázal nějak uvědomit [co bych chtěl dělat], nakonec jsem se nějak rozhodl. (Vendelín, OS3)

▪ Typ 3: Snažil/a jsem se vyhovět

Volba střední školy a současně i oboru vzdělání byla u tohoto typu žáka v „režii“ rodičů, kteří přesně věděli, jaká profesní budoucnost je pro jejich potomka nejlepší. Nešlo tedy o volbu žáka, ale jeho rodičů, které se z různých důvodů podvolil. Nemuselo jít pouze o to, že si žák s rozhodováním sám nevěděl rady, a proto nechal iniciativu na svých rodičích. V našem výzkumu se objevily i případy, kdy měl žák svůj „vysněný“ obor, ale rodiče mu jeho volbu nedovolili (obvykle proto, že nešlo o maturitní obor, který si rodiče pro svého potomka přáli), nebo se žák pro konkrétní obor rozhodl proto, že se chtěl jeho volbou zavděčit někomu z rodiny (např. prarodičům). Rizikem tohoto typu rozhodování je, že se nerozhoduje žák, ale jeho rodiče. Po nástupu na střední školu žák zjišťuje, že je škola nad jeho síly nebo jej nebaví (*Nedostatek informací aneb Asi jsem se spletl/a...*).

No, jenomže to bylo tím, že taťka prostě chtěl, abych šla na gympl. A tak jsem šla na gympl. (...) Ale teď si říkám, škoda, že jsem se nerozhodla [pauza], protože já jsem po té základce nevěděla, co bych, kam bych. (Ditta, IR)

Já jsem po základce byla donucena jít do [uvedeno město] na vizážistku kvůli dědovi, protože oni chtěli, abych měla salón a takové ty blbosti. Abych podnikala. No jenže mě to tam nebavilo a nenechali si to vysvětlit. (Gizela, OS4)

▪ **Typ 4: Následoval/a jsem kamaráda**

Pro tento typ žáka je charakteristické, že se k volbě konkrétního oboru uchýlil, poněvadž chtěl chodit do stejné školy jako jeho kamarád anebo se nechal některým z kamarádů ke stejné volbě doslova přemluvit. Riziko tohoto typu rozhodování tví opět v tom, že rozhodnutí o střední škole či o oboru není primárně rozhodnutím žáka a velmi často je činěno bez dostatečných informací o oboru a nárocích studia (*Nedostatek informací aneb Asi jsem se spletl/a...*).

Já jsem ze základky šel do [uvedeno město], jelikož můj kamarád tu školu našel a říkal, že je taková dobrá. Já jsem s tím klukem byl dobrý kamarád, takže jsme si řekli, že tam prostě půjdeme. Šli jsme tam a on tam po jednom roce přestal chodit, protože ho to nebavilo. (Marek, OS4)

Já jsem po základce chtěl jít na [uvedena škola] s kamarádem, tak jsme šli, ale právě že jsme šli s kamarádem, takže to nedopadlo moc dobře. (Pavel, OS4)

4.2 Nedostatek informací aneb Asi jsem se spletl/a...

Bez ohledu na identifikované typy rozhodování, někteří žáci ve zpětném pohledu uváděli, že pro rozhodování neměli dostatek informací a většinou netušili, co je na střední škole reálně čeká. Nebo měli vlastní představu, která však neměla základ v objektivních informacích. V průběhu studia na střední škole proto zažívali „rozčarování“, které se týkalo obsahu studia, náročnosti studia nebo reálného výkonu zvolené profese.

Žáci k nově vzniklému problému přistoupili třemi různými způsoby:

▪ **Zkusím to zvládnout**

Někteří žáci byli po nástupu na střední školu překvapeni učebním plánem a povinností absolvovat vyučovací předměty, o kterých mnohdy již na základní škole věděli, že je nebaví nebo jim příliš nejdou. Obdobné to bylo u školní praxe, jejíž obsah tito žáci považovali za „utrpení“ nebo ji kvůli nízké úrovni svých schopností nezvládali.

Přesto se však sami, nebo po poradě s rodiči či na základě jejich naléhání rozhodli v započaté vzdělávací a profesní dráze pokračovat s přesvědčením, že se jim podaří počáteční problémy překonat. Poněvadž se žákům problémy překonat nepodařilo, buď se rozhodli školu opustit (*Efektivní řešení problému*), nebo na situaci, která pro ně nebyla komfortní, reagovali únikem. Tito žáci přestali na některé vyučovací předměty či na celou výuku docházet a příčinou jejich odchodu ze školy bylo záškoláctví spojené s nedostatečným prospěchem (*Neefektivní řešení problému*).

(...) Takže jsem si nějak řekla, že to vydržím, že to zvládnu (...), já jsem se fakt snažila. Takže většinou ten člověk zjistí až v tom proáku, jestli tam vydrží nebo ne. (Zita, IR)

Už ve druháku jsem chtěl odejít, jenomže naši furt: „Zkus to, zkus to.“ Tak jsem šel dál na ty čtyřky a v tom třetáku to už jako (...), že ta maturita by šla hodně těžko. (Šimon, OS1)

Mamka mně už v proáku říkala, jestli nechci zkusit nějakou jinou školu (...), že bych dělala, co mě baví. Ale já jsem zvyklá, když jsem v nějakým kolektivu, tak na ty děcka. (...) Tak jsem se tam ještě držela, a

pak už jsem to prostě vůbec nedávala. (...) V tom druháku na konci školního roku, to už bylo špatný se známkami. (Vilma, IR)

▪ Škola je nad moje síly

Někteří žáci si zvolili střední školu, která svojí obtížností převyšovala jejich individuální potenciál. V okamžiku, kdy si tuto skutečnost přiznali, se po poradě se svými rodiči rozhodli hledat méně náročnou vzdělávací dráhu (*Efektivní řešení problému*). Žáci však své problémy před rodiči většinou tajili a jak se subjektivně domnívali, učitelé je považovali za líné nebo hloupé. Z uvedených důvodů neměli po nástupu na střední školu dostatek vnější nebo vnitřní motivace k tomu, aby se snažili svůj počáteční neúspěch překonat, což vedlo k nezvládnání školních nároků, problémům s prospěchem a následně k záškoláctví (*Neefektivní řešení problému*). Důsledkem bylo neklasifikování žáka kvůli vysokým absencím či propadnutí z jednoho či více předmětů. Žáci se proto, většinou na poslední chvíli a se souhlasem rodičů, rozhodli vyhnout reparátu nebo opakování ročníku přechodem na jinou střední školu.

(...) a i mě to tam bavilo, akorát ta škola byla těžká. (...) já jsem tam měl pětku už na konci, takže jsem buď mohl opakovat, anebo odejít, tak jsem odešel. (René, OS3)

(...) ale tam [na oboru Autotronik] jsem to moc se známkami nedával, protože to byla docela těžká škola. A pak jsem se domluvil s rodiči, že přestoupím na toho truhláře. (Radoslav, OS3)

▪ Změna oboru je nevyhnutelná

Jinou situaci zažívali žáci, kteří školní požadavky zvládali, skladba vyučovacích předmětů jim vyhovovala a teoretická výuka je dokonce bavila. Jejich problém vyvstal na školní praxi vykonávané v reálném pracovním prostředí. Žáci hovořili o „střetu s realitou“, který jim otevřel oči a vedl k uvědomění si, že zvolenou profesí nejsou schopni nebo ochotni vykonávat. Z uvedených důvodů se tito žáci rozhodli pro změnu oboru vzdělání a s ním i střední školy (*Efektivní řešení problému*), nebo vhodné řešení znali, ale problém neřešili a účasti na školní praxi se vyhýbali záškoláctvím nebo se u nich projevil odmítavý postoj ke škole (*Neefektivní řešení problému*).

Jakmile jsem došla na praxi a viděla jsem, co musím dělat, tak to bylo právě to zlomový. (...) Nejhuř jsem prostě nesla praxi, protože já jsem to nemohla dělat, protože mně to bylo nepříjemné a nelíbilo se mi to. (...) Musela jsem se starat o staré lidi, vytírat jim zadek, čistit jim zuby. A já prostě nemám moc dobrý vztah ke starým lidem a bylo mi to strašně nepříjemné. (...) Já jsem z toho měla deprese. Fakt jako. Já jsem brečela před každou praxí. (Lýdie, IR)

Byla jsem na oboru Sociální činnost, tam jsem teda byla dva roky s tím, že jsem zjistila, že to není nic pro mě, ať už psychicky, tak i fyzicky. Takže jsem praxe nezvládala. Takže přestup byl radikálním řešením. (...) V prvním ročníku jsme praxe právě neměli. Jinak bych přestoupila už v prvním ročníku. (Nikola, IR)

Já jsem zjistila, co budeme dělat na praxích, že budeme chodit do nemocnic, tam prostě budeme dělat úplně všechno, co dělají zdravotní sestry. No a z toho jsem začala být taková špatná. (Zita, IR)

4.3 Vliv vnějších okolností aneb Nemůžu za to!

Důvody pro přestup na jinou střední školu žáci neviděli pouze u sebe, ale i ve vnějších okolnostech – na straně školy nebo na straně svých spolužáků. Žáky přiměla k odchodu celá řada důvodů:

▪ Neakceptovatelný přístup učitelů

Ukázalo se, že pro spokojenost žáka ve škole je důležité, jak se k němu, ke spolužákům či celé školní třídě učitelé chovají. Žáci, kteří se rozhodli kvůli učiteli (nebo více učitelům) ze

školy odejít, hovořili o nadřazeném chování učitele, absenci lidského přístupu či respektu, nezájmu učitele o žáky, podpoře pouze těch žáků, které učitel považuje za šikovné apod. Přístup některých učitelů, očima žáků, hraničil až s psychickým terorem, který u nich vyvolával dlouhodobé napětí, stres a manifestoval se řadou psychosomatických obtíží. Obrannou reakcí žáků byl odmítavý postoj ke škole.

Ona [učitelka] už věděla, že byla od pololetí vyhozena, ale musela asi to pololetí nějakým způsobem dotáhnout. A ona byla tak strašně hnusná. (...) Takže si tu zlost všechnu vylívala na nás. (...) Já jsem z ní měla úplně trauma. (...) No, a tak jsem šla pryč, no. (Ditta, IR)

Oni tam byli [učitelé] takoví, že to jsem ještě nezažila. Takoví, jako kdyby nás chtěli pořád zesměšňovat. Byli takoví, že oni jsou ti navrch a my jsme jenom nějaká spodina. Takhle se k nám chovali. Taky nás hodně podceňovali. Třeba moje třídní, když jsme začali chodit na praxi, tak ona mně říká: „Tak ty to určitě nezvládneš, ty seš taková mondéna, radši se starej o svoje nehty“. (...) Ti učitelé byli strašně zlí a všechno tam bylo takový divný. Já jsem chodila do školy úplně v depresi, jako fakt. Mě bolelo břicho, když jsem tam měla jít, bylo to hrozný. No a potom jsem onemocněla. Já si myslím, že jsem onemocněla i z toho stresu. (Oldřiška, IR)

Hodně učitelů tam třeba bylo poslední rok, takže nás toho ani moc nenaučili. Už tam byli jenom, že chtěli už odejít, takže tam to vysvětlovali jenom třeba třem, čtyřem lidem a neuměli si srovnat respekt ve třídě. Takže to pak probíhalo tak, jak to probíhalo a v průběhu třetáku jsem zjistil, že budu maturovat z něčeho, co vůbec neumím. (Julian, OS3)

▪ **Konflikty s učiteli**

Dalším důvodem pro odchod žáka ze školy byly konflikty s učiteli. Konflikty s učiteli byly obvykle důsledkem vzájemných nesympatií, nepochopení nebo asertivní reakce žáka na přístup učitele, který žák vnímal jako nepřijatelný. Jak žáci sami přiznávali, konflikty s učiteli však vyvolávaly i vývojové charakteristiky běžné pro adolescentní věk, jako jsou egocentrismus, nechuť ke kompromisům, zlehčování nebo úplná ignorace rad učitele, výkyvy v kázni apod. Z výpovědí žáků vyplynulo, že se konflikty s učiteli negativně promítají do toho, jak učitel k žákovi přistupuje ve výuce a jak jej hodnotí. Žáci se nepřijemné situaci snaží vyhybat, a proto volí záškoláctví.

Bylo to i tím, že já jsem byl trošku divokej, ale učitelé na to neměli. Už těch žáků asi je moc, taky neměli takové nervy, tak párkrát prostě nevydrželi, udělali něco špatně, já jsem si to nenechal líbit a byl problém. (Vendelín, OS3)

▪ **Nízké pedagogické dovednosti učitelů teoretického vyučování**

Někteří žáci jako důvod pro odchod ze střední školy uváděli nízké pedagogické dovednosti učitelů teoretického vyučování či jejich důsledky. Pokud učitel žákům nevysvětloval novou látku tak, aby ji pochopili, nebyl schopen žáky dostatečně zaujmout nebo nadchnout pro svůj předmět, případně uplatňoval výukové metody, které žákům nevyhovovaly, žáci nebyli schopni porozumět látce, měli problémy se zvládnutím učiva nebo se ve vyučování nudili. Obrannou reakcí bylo opět záškoláctví.

Tam fakt některé učitele snad ani nebavilo mluvit, takže si tam něco mumlali. Byly slyšet tak první tři lavice dopředu a těch lavic tam bylo osm, takže od půlky a dál už jsme skoro nic neslyšeli. A hodně učitelů to učení dělalo tak, že nám to říkala, jako že je to jasné, že to musí být tak, jak to oni říkají. A vůbec je nenapadlo, že jsme to třeba ani v životě nedělali. (...) A třeba hodně učitelů u tabule dělalo, když viděli, že to lidi nedávají, tak je to nějak nezajímalo a prostě furt jeli dál a neměli tu potřebu se k tomu vrátit a nějak to těm lidem osvěžit, aby pochopili, o co vůbec „go“. (Julian, OS3)

Většina neuměla zaujmout a ty hodiny byly strašně nudné, tím pádem vždycky bylo lepší, když jsme šli někam pokecat. (Maxmilián, OS4)

▪ Nízká úroveň praxe a neprofesionalita učitelů odborného výcviku

Pro žáky je velkým tématem kvalita školní praxe a profesionalita učitelů odborného výcviku, kteří ji vedou. Žákům se nelíbí, že je praxe na začátku studia málo a že si na ní neosvojují důležité znalosti a dovednosti, které budou potřebovat pro výkon profese. Uvádí, že vykonávali podřadné či pomocné práce a nezřídka se cítili být na praxi učitelů odborného výcviku vykořisťováni (např. tím, že místo opravování aut museli svým učitelům auta umývat). Žáci rovněž pocítovali nedostatek odborné péče, kdy učitel žákům pouze zadal práci a zbytek výuky nebyl na pracovišti přítomen. Jako neakceptovatelné hodnotili, aby učitel přicházel na výuku pod vlivem alkoholu. Pro tyto žáky se školní praxe stala hlavním důvodem, proč se rozhodli pro změnu školy.

(...) a pak nám třeba řekli, ať jdeme umýt auto, jako jim [učitelům], a pak nás za to třeba ještě zdrbali. Pořádně. (...) Už mě to tam nebavilo. Praxe jednou týdně. To je k ničemu. (Adam, OS1)

(...) nebo ty pečovatelky nám dávaly práce, který samy nechtěly dělat, a třeba se nám smály. Už i na mě byly takový nepříjemný, když jsem třeba řekla, že to dělat nechci. Samozřejmě to si nemůžu dovolit, já to vím, ale prostě jsem řekla, že potřebuju chvilku pauzu. No nenechaly mě. Tak jsem si řekla, že to nebudu snášet. (Lýdie, IR)

Učitelé mají přístup takový hnusný k nám. I na praxi, oni nám tam dají něco, oni nám to nevysvětlí a ono to je něco nebezpečného. Třeba vypichovat například jehlou. A ona [učitelka odborného výcviku]: „Na, tu máš jehlu. Udělej to.“ A dá nám fakt jako přímo zákazníci, co tam přijde, takže my, když něco pokazili, tak jsme z toho měli problém. (Gizela, OS4)

Mistr byl na hovno. Doslova. Zadal práci, kterou jsme neuměli, a odešel na šest hodin pryč a vrátil se až ke konci. Pak se většinou vrátil napitý. Protože tam mistři věčně chlástali. (...) Jako já jsem tam nechodil. (...) Věnoval jsem se spíš fotbalu a sportu. (František, OS1)

Tam byl na prd přístup na té [škole]. Tam mě fakt nic nenaučili, a nemělo cenu se tam učit dál, když vím, že mě tam nic nenaučí, tak jsem si začal hledat jinou školu. (František, OS1) [na Františka reaguje Šimon, OS1]: Když jsi tam byl šestkrát, tak jak to můžeš vědět?] Stačí týden. Týden nalitého mistra – zkus si to. Mně stačil ten týden a už jsem tam neměl náladu chodit. (František, OS1)

Kritika učitelů a školy se objevovala ve výpovědích žáků velmi často. Po důkladné analýze ji vidíme nejenom jako důvod pro odchod žáka ze střední školy, ale i jako způsob, jímž si žák racionalizuje svůj odchod ze střední školy. Zjednodušeně řečeno se žák snaží sám sebe přesvědčit, že „stará“ střední škola a/nebo její učitelé „nestáli za nic“.

▪ Problémy se spolužáky

Negativní výpovědi žáků se netýkaly jen učitelů, ale i spolužáků, resp. klimatu třídy či školy. Více žáků jako důvod pro svůj odchod ze střední školy uvedlo, že střední školu opustili proto, že měli ve třídě špatný kolektiv nebo na ně měli jejich spolužáci negativní vliv.

Tam vás [spolužáci] naučí hulit. Tam vás naučí všechno na té předchozí škole. (Tibor, OS1) [na Tibora reaguje Roman (OS1), který navštěvoval stejnou střední školu] Polovina školy tam hulí. Měl jsem i spolužáka na perníku. (...) [odešel jsem, protože] jsem se chtěl v podstatě spravit a přestat s tím, s hulněním a vším. (Roman, OS1)

Tam byly rušivé elementy uprostřed hodiny a nedalo se tam učit. Já jsem seděl úplně vepředu a neslyšel jsem učitele. (...) No já jsem tam byl jako docela v pohodě, ale byli tam i kluci, kteří byli šikanováni. (Vojtěch, IR)

Přestože žáci o šikaně výslovně nemluvili, z jejich nepřímých výpovědí lze usuzovat, že se někteří žáci stali obětí šikany a šikana se stala důvodem k jejich odchodu ze školy.

4.4 Neefektivní řešení problému → Bludný kruh absentérství

Značná část žáků své problémy či nespokojenost ve škole dlouhou dobu neřešila, resp. volila maladaptivní způsob řešení problému – *únik*. Důsledkem bylo *absentérství*³.

U některých žáků se vyskytovalo absentérství v podobě *záškoláctví*, pro něž je typická neomluvená absence, skrývání před rodiči a problémy s prospěchem a s chováním. Příčiny záškoláctví byly různé – od nezvládnání školních požadavků, jež byly na žáky kladeny, přes nezajímavý obsah nebo způsob výuky, který nedokázal žáka motivovat, až po neshody s učiteli či spolužáky.

Když mě to tam nebavilo, tak jsem chodil za školu. (...) Když jsem se dostal do druháku, byl jsem tam první den, a pak jsem se tam neukázal, až třeba na nový rok jsem se ukázal na dvě hodiny a zas jsem šel pryč. (...) Prostě mě to tam nebavilo. Na houby kolektiv. (Josef, OS3)

Někteří žáci k záškoláctví neměli specifický důvod. Pouze se jim v daný okamžik zdály být zajímavější či zábavnější jiné aktivity, než „sedět v lavici na nudném vyučování“. Reagovali tak například na *Nízké pedagogické dovednosti učitele*, případně byli k záškoláctví přemluveni svými spolužáky (*Problémy se spolužáky*).

[Moji absenci ve škole] ovlivnilo to, že jsem potkal [ve škole] hodně kluků, které znám z fotbalu (...). A vlastně jsme vytvořili takovou partu čtyř kluků, kteří tam [do školy] moc nechodili. Radši jsme se domluvili, že si půjdeme zahrát fotbal. Třeba v pondělí místo na osmou jsme přišli na desátou (...). A nakonec jsme tam už nechodili a propadli jsme všichni. (Joachim, IR)

(...) to bylo v přelomu, kdy mně začínalo být 18 let, a mohl jsem si omlouvat hodiny sám. Kamarád mně řekl: „Nechceš se na to dneska vykašlat?“ Tak jsem se na to vykašlal. Prošlo mně to jednou, prošlo mně to podruhé a pak najednou mně začala naskakovat absence, takže v proáku jsem měl absenci, „enka“ z X předmětů. (...) Nechal jsem se stáhnout jinýma lidma. (Maxmilián, OS4)

Problémy ve škole byly u některých žáků spojeny s negativními emocemi, nejčastěji s úzkostí a strachem. U těchto žáků se rozvinul v další formu absentérství – *odmítavý postoj ke škole*. Nepřítomnost ve škole je u těchto žáků spojena i s častějším onemocněním, neboť se u nich negativní pocity pramenící ze školní docházky manifestují v psychosomatické oblasti.

Ale bylo to hrozný ten první měsíc. Já jsem třeba nikdy neměla antibiotika, ale jak to začalo, tak jsem měla špatnou imunitu a začala jsem mít angínu, i jsem měla jít do nemocnice (...). A potom jsem šla do druháku, a to už jsem první den z toho byla taková jakože: „Ježišmarja, já tady nechci být.“ A potom to zase začalo. Zase jsem začala být nemocná. To jsem měla furt zimnici. Já jsem na sobě měla pět bund a mně byla zima. A zase jsem byla nemocná. (Zita, IR)

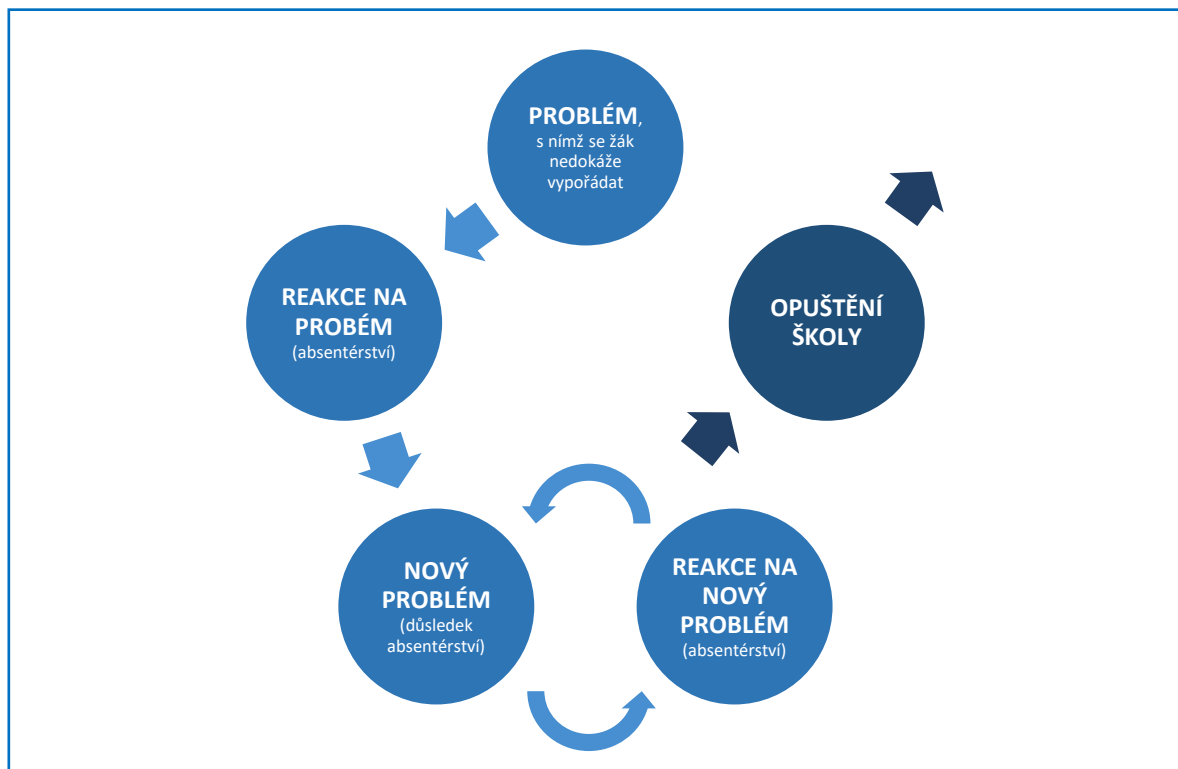
Kvůli nepřítomnosti ve škole se žáci dostávají do *Bludného kruhu absentérství* (obr. 2). Na problém, s nímž se žák nedokáže vypořádat, reaguje absentérstvím (záškoláctvím nebo odmítavým postojem ke škole), jehož důsledky se pro žáka stávají novým problémem. Zvyšující se počet absencí vede k tomu, že si učitel žáka „zaškatulkuje“ (mechanismus *labelingu*), žák se bojí začít do výuky opět chodit, čímž se dále navyšuje počet neomluvených hodin a snižuje se pravděpodobnost, že by zvládl požadované školní nároky. Důsledkem je, že žák není z jednoho či více předmětů klasifikován, nebo z nich propadá, což jej vede k závěru, že jediným možným řešením je školu opustit.

³ V Pedagogickém slovníku (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009, s. 11) je termín *absentérství* definován jako „častá bezdůvodná a neomluvená nepřítomnost žáka nebo studenta ve vyučování a dalších činnostech, které jsou školou (...) předepsány jako povinné“. Má-li žák zameškáno 10 % a více z běžné výuky, užívá se pro toto jednání termín *chronické absentérství*. Absentérství lze považovat za první indikátor skutečnosti, že si žák nezvolil vhodnou vzdělávací dráhu (Ödner, 2017).

Jakmile ten člověk začne mít větší absenci, tak ten učitel už si ho bere jako záškoláka a může se snažit sebevíc to potom zlepšit, ale už má takové to jméno toho záškoláka. (...) potom už to bylo, ten vztah s těmi učiteli, byl takový, že už se mi do té školy spíš i nechtělo kvůli tomu, že jsem tam měl ty absence, tak spíš to bylo takové pro mě nepříjemné, já jsem se do té školy netěšil, nic. Potom už to bylo takové, že jsem se na to radši vykašlal a šel jsem rok a půl pracovat. (Maxmilián, OS4)

A pak už jsem vlastně to flákal a už jsem měl špatný známky a učitelky už mně ani nepomáhaly a už šly proti mně a už to nemělo význam. (Joachim, IR)

Obrázek 2: **Bludný kruh absentérství**



4.5 Volba nové školy nebo oboru?

Přestup na novou střední školu řešili žáci zahrnutí do výzkumu obvykle „na poslední chvíli“. Rozhodování probíhalo jiným způsobem než na konci základní školy. Výrazně do něho vstupovali rodiče, kteří vyjadřovali svůj souhlas či nesouhlas se změnou a nově konstituovanou vzdělávací a profesní drahou svého potomka.

- **Neztratit roky strávené ve škole → nová škola, stejný obor**

Pokud byl žák maturitního oboru spokojen s oborovou volbou a měl pouze problémy se zvládnutím školních nároků, rodiče přehodnotili své požadavky a povolili žákovi, aby si místo maturitního oboru zvolil výuční obor. Strategií je volba oboru stejného či podobného zaměření jako na předchozí střední škole.

Důvodem, proč žáci nezůstali na své původní střední škole a hledali školu novou, bylo, že obdobný výuční obor nebyl na původní škole k dispozici, případně chtěli změnit vzdělávací instituci, poněvadž na ní měli problémy s učiteli či s absencí. Tito žáci se v ohniskových skupinách a individuálních rozhovorech vyjadřovali, že svoji strategii volili ve snaze „neztratit předchozí roky strávené ve škole“.

Když jsme se s rodiči rozhodovali o přestupu sem, tak jsme se shodli v názoru, že když jsem byl na strojní průmyslovce, tak tady taky strojní zaměření. Akorát že ne s maturitou, ale učňák, abych nezahlodil ty necelé tři roky, co jsem tam byl a že bych sem šel a že bych už třeba něco uměl. (...) Tak jsem sem šel skrz to, že jsem nechtěl ztratit hodně roků. Takže mě sem vzali do druháku (...), a kdybych chtěl dělat toho truhláře tady, tak by mě do druháku nevezali, že bych v tom prváku o hodně přišel. (Julian, OS3)

Žák výučního oboru, který byl spokojen s oborem, ale nebyl spokojen s konkrétní vzdělávací institucí nebo na ní měl z různých důvodů problémy s učiteli nebo absencí (které u žáků vyústily v neklasifikování či propadnutí z jednoho či více předmětů), volil obdobnou strategii jako žáci maturitních oborů. Ta spočívala ve změně vzdělávací instituce a následování shodného či podobného výučního oboru, který si zvolil již na konci základní školy.

▪ Revidovaná volba → nová škola, nový obor

Pokud se u žáka jak maturitního, tak výučního oboru vyskytly problémy ve škole (se zvládnutím učiva, absencí apod.) a/nebo žák s volbou oboru na střední škole nebyl spokojen, snažil se opětovně posoudit své předpoklady pro studium, zvážit, jakou profesi by jej bavilo dělat a jaké jsou vyhlídky zvažované profese na trhu práce. Rozhodování žáka o novém oboru bylo ovlivněno jeho studijními předpoklady, dlouhodobým zájmovým zaměřením, nebo se do rozhodování promítla rodinná tradice a v neposlední řadě dobře míněné rady či tlak rodičů vycházející z jejich životních zkušeností, případně nabídka rodičů, že svému potomkovi pomohou při zvládnutí požadavků studia. Okolnosti spojené s volbou nového oboru vyústily i ke změně střední školy.

Nejdřív jsem si procházela všechny obory, co jsou, ale nejvíc mě fakt lákalo hotelnictví. Třeba chtěla jsem jít na účetnictví, ale tam zas všichni říkají, že je to těžký s tou matematikou. A já jsem s matematikou fakt hrozná, tak to jsem řekla, že ne. A to hotelnictví to mi přišlo takový fajn, (...) že je to řízení hotelů a restaurací. A to je právě můj velký sen, že chci mít jednou svoji kavárnu (...). (Zita, IR)

Já jsem si vybral pokrývaččinu z toho důvodu, že podle mě – líbí se mi ta práce hodně, je to nejdůležitější část baru a výšky mě baví, takže taky dobré. To se neztratí, každý bude chtít barák. (Vendelín, OS3)

Já jsem šel sem hlavně kvůli tomu, že jsem dřív dělal knihařinu. Tam se dělalo s různými kartony, překližkami, dělali jsme tam knížky, papíry a byla to hodně ruční práce. (...) A potom jsem rok a půl dělal ve výrobě a začala mně chybět kreativní práce. Protože jsem byl jak na běžícím páse, furt jsem dělal každý den to stejné, tak mě to začalo štvát. Tak jsem řekl, že chci jít na nějaký umělecký obor zase. A dřevu mně připadlo takové dobré, protože zaprvé řemeslo v dnešní době se začíná zase rozjíždět, a jelikož kreativita, tak mně se líbí ta práce s tím dřevem, to vyřezávání a tak. (Maxmilián, OS4)

(...) můj táta je zedník a vlastně dokonce i v tady těchhle oborech se vyzná, takže když bych někdy náhodou potřeboval s něčím pomoci, tak by mi dokázal poradit. A nějak když jsem to viděl, tak jsem si řekl, že bych to mohl zkusit. (Marek, OS4)

Tak my to máme v rodině. Děda, taťka, strýc, všichni řezníci. (...) Řekl jsem si, že práce s masem mě taky baví, a tak jsem šel radši na řezníka. A teďka jsem tady. (Vojtěch, IR)

Tito žáci např. odcházeli z maturitních oborů do zcela odlišných výučních oborů, jako tomu bylo u Joachima. Joachim je sportovec, který původně studoval maturitní obor. Nechal se však strhnout svými spolužáky k záškoláctví, což se poměrně brzy projevilo v nezvládnutí školních požadavků. Joachim si současně uvědomil, že není studijní typ a maturitní obor je na něj příliš náročný. Po rozhovoru se svým otcem hledal výuční obor, který by byl pro něj vhodný. Nakonec se rozhodl pro obor Kuchař. Tento obor mu doporučil otec, který Joachima k vaření vedl a nabídl mu pomoc, pokud by měl problémy se zvládnutím školy.

Původně jsem nechtěl (...), ale pak když jsem si dal mezi čtyřma očima rozhovor s taťkou, tak jsem vyhověl jeho názoru, (...) a tak jsem nakonec přikývl a řekl, že půjdu sem. (...) Já jsem už doma vařil s taťkou. Můj

taťka dobře vaří, takže mně říkal, že mi se vším pomůže. Já jsem přišel sem a vůbec jsem nic neuměl, ale taťka mě doma zkoušel, naučil mě všechno skoro. (Joachim, IR)

Lýdie a Nikola v průběhu studia střední zdravotnické školy zjistily, že nechtějí vykonávat práci, při níž budou v přímém styku se zdravotně nebo sociálně hendikepovanými lidmi. Z tohoto důvodu se rozhodly pro změnu oboru, aby je více bavil. Shodou okolností se obě dvě rozhodly pro obor Kosmetické služby. Lýdie zájem o tuto oblast projevila až na střední škole, zatímco pro Nikolu byl obor Kosmetické služby na konci základní školy první volbou. Nikola však ke studiu tohoto oboru nebyla přijata.

No, ale když jsem potom nad tím přemýšlela a říkala jsem si, že prostě zase to budu muset dělat, zase se tam nebudu těšit, zase budu muset na ty lidi šahat a mluvit s nimi. Sama jsem si řekla, že bych tu práci v životě nedělala (...). Tak jsem si prostě řekla, že zkusím jít na kosmetičku, protože mě to začalo bavit. Prostě jsem se v tom našla po takové době. A pak jsem si zjišťovala, že existuje nějaká taková škola, která se na to přímo zaměřuje (...). (Lýdie, IR)

No tak v podstatě jsem si pořád říkala, že jediný fakt to řešení je přestoupit s tím, že to [kosmetičku] chci mít jako náplň práce. Chci se tomu věnovat, baví mě to, zajímá mě to, takže radikálním řešením bylo jediné takhle [změna školy]. (...) Já jsem ani na žádný jiný obor nechtěla jít, takže já jsem pevně doufala, aby mě tady vzali, a já jsem za to fakt vděčná. (Nikola, IR)

Ukazuje se, že při rozhodování žáků o střední škole mají významný vliv kamarádi. Gizela a Josef si například novou střední školu zvolili proto, že na ni získali příznivé reference od svých kamarádů, kteří je přemlouvali, aby na „jejich“ školu přestoupili.

Já jsem hlavně tady kvůli mým kamarádům. (...) mě právě překecali, ať sem jdu. Hádali se, jestli půjdu na čalouníka nebo na instalatéra. (Gizela, OS4)

(...) tam jsem byl dva roky, prvák jsem zoládl, druhák už ne, tak jsem si hledal nějakou další školu s tím, že půjdu úplně na jiná obor. No a kamarádi, co tu byli předminulý rok nebo minulý, tak mi nabídli, jestli bych nechtěl jít sem, tak jsem se ptal tady na škole, jestli bych mohl, no a jsem tu a zatím v pohodě. (Josef, OS3)

▪ **Zásah „vyšší moci“ → nová škola, nový obor**

V ideálním případě se žákovi podařilo nalézt volné místo na nové střední škole ve zvoleném oboru. Poněvadž žák, který se dostal do *Bludného kruhu absentérství*, obvykle hledal společně se svými rodiči dostupné možnosti až v průběhu prázdnin, v některých případech dokonce až na začátku nového školního roku, zasáhla někdy do jeho rozhodování „vyšší moc“. Žák se musel rozhodnout pro jiný než preferovaný obor například z důvodu, že nebyl v daném okamžiku nabízen nebo na něm nebyla volná kapacita. Pro některé žáky byla oborová nabídka zúžena kvůli tomu, že vyhledávali možnosti vzdělávání pouze v blízkosti bydliště či s dobrou dopravní dostupností.

Příkladem je Oldřiška, která studovala střední zdravotnickou školu. Kvůli absenci ve škole nebyla klasifikována z 16 předmětů. Poněvadž se jí nepodařilo splnit všechny požadavky nutné k postupu do vyššího ročníku, rozhodla se na začátku školního roku odejít. Přestup na jinou střední školu tedy řešila až v průběhu září a obor si zvolila více méně náhodně, podle toho, na kterém oboru byla volná místa.

Je to velká změna, jenže já, jak jsem neudělala to „enka“, tak mně moc času na rozmyšlení nezbývalo, že jo. (...). Já jsem přestoupila úplně hrozně rychle právě (...). No, a pak volno bylo tady na té kosmetičce. A je to maturitní. Jako není to podobný, ale víceméně taky se tady učí ta biologie. (Oldřiška, IR)

5. Odpovědi na výzkumné otázky

Jaké jsou důvody žáků pro opakovaný přestup do 1. ročníku na jinou školu?

Primární důvody

Ve výzkumu byla identifikována řada důvodů, které vedly žáky k opakovanému přestupu na jinou střední školu. Primární důvody lze zařadit do dvou kategorií:

- *nedostatek informací* při rozhodování o další vzdělávací a profesní dráze na konci základní školy a
- *vnější okolnosti* na straně střední školy nebo spolužáků.

Absence informací o obsahu a nárocích studia

Žáci neměli při rozhodování adekvátní informace o *obsahu a nárocích studia* – až po zahájení studia na střední škole zjistili, jaký musí ve zvoleném oboru vzdělání absolvovat učební plán, jaké jsou jeho učební osnovy a úroveň náročnosti studia. Konfrontace s realitou vedla k uvědomění, že požadavky školy nejsou schopni zvládnout a projevily se u nich první známky školního neúspěchu.

Reálný výkon profese

Druhým momentem, který žákům „otevřel oči“, bylo seznámení se s reálným *výkonem zvolené profese* na školní praxi, neboť do tohoto okamžiku neměli možnost vyzkoušet si či na vlastní oči vidět reálný výkon dané profese v přirozených podmínkách. Žáci postupně zjišťovali, jak vypadá základní charakter práce, co vykonávání profese obnáší, v jakém pracovním prostředí je práce vykonávána, s jakými nástroji a co je jejím výsledkem. Poněvadž žáci neměli o zvolené profesi reálné představy, až na střední škole zjistili, že ji nejsou schopni či ochotni vykonávat.

Vnější okolnosti

Mezi vnější okolnosti na straně střední školy nebo spolužáků lze zařadit:

- *neakceptovatelný přístup učitelů* (nadřazené chování učitele, absence lidského přístupu, respektu, nezájem o žáky aj.);
- *konflikty s učiteli* (z důvodu vzájemných nesympatií, komunikačních chyb, konfliktů vyprovokovaných záměrně žákem, vývojových specifik žáka aj.);
- *nízké pedagogické dovednosti učitelů teoretického vyučování* (neschopnost zaujmout, neschopnost srozumitelně vysvětlit nové učivo, používání výukových metod, které žákovi nevyhovují aj.);
- *nízkou úroveň praxe a neprofesionalitu učitelů odborného výcviku* (vykonávání podřadných prací, vykořisťování žáků na praxi, nedostatek odborné péče ze strany učitele, podnapilost učitele aj.);
- *problémy se spolužáky* (špatný kolektiv třídy, zneužívání návykových látek žáky ve třídě či ve škole, šikana aj.).

Sekundární důvody

Pouze u některých žáků byly primární důvody skutečnou příčinou pro opakovaný přestup na jinou střední školu. Primární důvody u části žáků vedly k neefektivnímu řešení problému. Na neschopnost vyřešit problém žáci reagovali *absentérstvím* v podobě záškoláctví nebo odmítavého postoje ke škole. Absentérství a jeho důsledky (tj. neomluvené hodiny, problémy a chování, „zaškatulkování“ žáka učitelem, problémy s prospěchem, neklasifikování, nutnost opakovat ročník apod.), tak lze považovat za sekundární důvody pro opakovaný přestup na jinou střední

školu. Sekundární důvody u této skupiny žáků byly hlavním impulzem, proč se rozhodli pro opakovaný přestup na jinou školu.

Závěrem je třeba dodat, že se důvody u různých žáků kontextuálně lišily a v případě některých žáků nešlo o jeden důvod, ale o kombinaci více důvodů.

Jaká je motivace žáků pro studování právě zvoleného oboru?

Neztratit roky strávené ve škole

Žáci, kteří se rozhodli pro volbu nové střední školy a hledali přitom stejný nebo podobný obor, byli pro oborovou volbu motivováni snahou *neztratit roky strávené ve škole*. Tato strategie žákům umožnila přestup do vyššího ročníku studia a využití již osvojených vědomostí a dovedností. Motivace sledovat stejný či podobný obor se projevovala u žáků, kteří odcházeli z původní střední školy kvůli vnějším okolnostem, nebo u žáků, pro něž byl maturitní obor příliš náročný.

Další důvody pro volbu nového oboru

Volba nového oboru byla záležitostí žáků výučních oborů, kteří měli problémy se zvládnutím požadavků původního oboru, a žáků jak výučních, tak maturitních oborů, kteří zjistili, že zvolenou profesi nejsou schopni či ochotni vykonávat. Pro nový obor se žáci rozhodli z následujících důvodů:

- *očekávání zvládnutí nároků studia* – žák opětovně posoudil své předpoklady pro studium a rozhodl se pro volbu oboru, u něhož byl přesvědčen, že jeho nároky již bude schopen zvládnout;
- *zájmové zaměření* – žák se o novém oboru rozhodoval na základě aktuálních zájmů, aby jej bavilo nejenom studium, ale i výkon zvolené profese;
- *rodinná tradice* – žák si zvolil obor, který má v rodině tradici – vykonávající či vykonávali jej rodiče, prarodiče nebo jiní příbuzní;
- *nabídka pomoci rodičů žákovi při studiu* – důvodem volby oboru byla nabídka rodičů, že budou svému potomkovi pomáhat při zvládnutí požadavků studia; šlo o obor, ke kterému má některý z rodičů blízko;
- *vyhlídky zvažované profese na trhu práce* – někteří žáci, kromě jiných okolností, zvažovali perspektivy uplatnění se zvoleným oborem na trhu práce a předpokládanou výši mezd;
- *vliv kamarádů* – žák se pro nový obor rozhodl na základě pozitivních referencí od kamarádů, kteří danou školu studují.

Zásah „vyšší moci“

U některých žáků do volby nového oboru *zasáhla „vyšší moc“* (např. v době rozhodování nebyl preferovaný obor nabízen, nebyla na něm volná kapacita nebo nebyl dostupný v blízkosti bydliště), takže volba oboru byla *nahodilá*. Náhodná volba byla typická u žáků, kteří se o přestupu na novou školu rozhodovali tzv. „na poslední chvíli“.

Přestože žáci ve svých výpovědích uváděli, které motivy je vedly k volbě (nového) oboru při přestupu na novou střední školu, většina žáků přímo či nepřímo přiznávala vliv rodičů na konečné rozhodnutí. Rodiče se svými potomky o vzdělávacích možnostech diskutovali a v některých případech je velmi těžké určit, zdali bylo rozhodnutí rozhodnutím žáka, nebo rodičů.

6. Identifikované problémy

▪ **Nedostatečná informovanost o obsahu a náročnosti studia**

Žáci si na konci základní školy volí střední školu a nastupují na ni s omezenými informacemi o obsahu a náročnosti studia. Žáci nemají jasnou představu o učebním plánu, o učebních osnovách, takže neví, jaká je ve zvoleném oboru a na zvolené střední škole skladba vyučovacích předmětů a jejich učivo. Z toho důvodu jsou pak překvapeni, že musí absolvovat vyučovací předměty, které je nebaví nebo jim nejdou a nezvládají školní požadavky, které jsou na ně kladeny.

▪ **Nereálné či zkreslené představy o zvolené profesi**

Žáci nastupují na střední školu s nereálnými či zkreslenými představami o zvolené profesi, k jejímuž výkonu jsou na střední škole připravováni. Je problematické, pokud žáci nemají možnost vyzkoušet si či na vlastní oči vidět reálný výkon dané profese před její volbou na základní škole. Jakmile se žáci na školní praxi začínají seznamovat s pracovními činnostmi, pracovními prostředky, pracovními objekty a pracovním prostředím, někteří z nich zjišťují, že pro danou práci nemají dostatečné předpoklady, práce je nebaví nebo pocítují nepřekonatelné překážky k jejímu vykonávání.

▪ **Vysoké nároky rodičů na vzdělávací a profesní dráhu dítěte**

Někteří rodiče mají vysoké nároky na vzdělávací a profesní dráhu dítěte. Obvykle od svého potomka vyžadují volbu maturitního oboru vzdělání, bez znalosti či zohlednění jeho studijních předpokladů. Po nástupu na střední školu žák naráží na vysoké nároky studia, které není schopen zvládnout.

▪ **Profesionalita pedagogického sboru**

Jedním z významných důvodů pro dobrovolné či vynucené rozhodnutí žáka přestoupit na jinou střední školu je subjektivně vnímaná nízká profesionalita pedagogického sboru – neakceptovatelné chování učitelů k žákům a nízké učitelské kompetence.

▪ **Kvalita praxe**

Žáci poukazovali na nedostačující rozsah a kvalitu praxe. Očima žáků nejsou rozvíjeny vědomosti a dovednosti, o nichž se domnívají, že jsou pro výkon profese důležité. Dále se někteří žáci setkali na praxi s tím, že museli vykonávat podřadné práce a byli zneužíváni jako „levná pracovní síla“.

▪ **Ignorování prvotních příznaků problému**

Některé problémy, které jsou příčinou přestupu žáka na jinou školu, se manifestují navenek a jsou poměrně snadno identifikovatelné. Rodiče a učitelé je často v jejich počátku přehlížejí či bagatelizují. Nejvýraznějším znakem toho, že se s žákem něco děje, je jeho absentérství, které vede k prudkému nárůstu počtu zameškaných hodin. Hledání skutečných příčin absence by rodičům a učitelům výrazně pomohlo při detekci a včasném řešení prvotního problému. U žáků je totiž tendence k vyšší míře absentérství patrná právě v období, v němž již zaujímají negativní postoj k oboru, ke škole, ke konkrétním učitelům a dalším jevům souvisejícím s jejich aktuálním vzděláváním, a současně uvažují o změně.

▪ **Prodlužování nevyhnutelného**

V důsledku problémů začíná žák o změně střední školy uvažovat již v průběhu anebo na konci prvního ročníku. Často své pocity sdělí rodičům spolu s alternativní možností jiné střední školy, o které přemýšlí. Rodiče však svého potomka v tomto ohledu z různých důvodů nepodporují (např. odmítají obor vzdělání bez maturity, neshledávají jiné školy či obor lepšími, chybí jim rodičovská zodpovědnost apod.). Namísto řešení naléhavé situace je problém odkládán, což vede ke ztrátě roků strávených ve vzdělávání bez jeho řádného ukončení a řešení přestupu na jinou střední školu až na poslední chvíli.

▪ **Absence podpory a intervence**

Jen malá část žáků ve výzkumu měla možnost využít podpory ze strany výchovného poradce či školního psychologa, a to jak při prvním rozhodování o další vzdělávací a profesní dráze na konci základní školy, tak i v průběhu přestupu na jinou střední školu. V některých případech žáci ani nevěděli, že zde tato forma podpory existuje a nepamatují se, že by jim byla nabídnuta. Téměř všichni žáci, kteří se zúčastnili výzkumu, shodně uváděli, že na původní střední škole nenalezali oporu ani u třídních učitelů a školu nezajímaly důvody, které je přiměly k odchodu.

7. Návrhy opatření

Cílem předchozích kapitol výzkumného šetření bylo věnovat pozornost rostoucímu trendu *opakovaných přestupů žáků* mezi jednotlivými středními školami. Sběr dat s využitím metod ohniskových skupin a individuálních rozhovorů na čtyřech vybraných středních školách v Jihomoravském kraji byl zvolen z toho důvodu, aby bylo možné získat autentický pohled žáků, kteří během svého studia na jinou střední školu již přestoupili. Ačkoliv z daného vzorku nelze činit obecné závěry, máme jedinečnou možnost nahlédnout do konkrétních motivů a potřeb, jež rozhodnutí žáků pro změnu střední školy ovlivňují.

S ohledem na identifikované problémy vznikla poslední část výzkumné zprávy představující výčet návrhů, jež mohou napomoci ke zlepšení aktuálního stavu kariérového poradenství ve školách. Podoba těchto opatření vznikala při společné diskuzi pracovníků škol, zástupců zřizovatele středních škol, vyšších odborných škol i dalších odborníků, kteří se tématu dlouhodobě věnují. Rozhodli jsme se také vymezit důležité předpoklady zlepšení aktuálního stavu, které jsou ovšem v gesci ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Opatření spadající do gescie odboru školství Jihomoravského kraje budou z hlediska realizace podrobně specifikována v rámci Krajského akčního plánu vzdělávání. Doufáme, že se jednotlivé podněty stanou základem pro diskuzi, jež umožní spojit síly tvůrců vzdělávací politiky, zřizovatelů škol a také jejich vedení k podpoře kariérového poradenství a bude inspirací pro další kroky na celonárodní úrovni.

▪ **Podpora kariérových a výchovných poradců základních a středních škol**

Základním předpokladem pro kvalitní rozvoj poradenských služeb je personální posílení kapacit odpovědných pracovníků. Kariérovým a výchovným poradcům by mělo být umožněno věnovat více času poradenství, což ovšem vyžaduje snížení přímé pedagogické činnosti. Jen takto je možné zajistit individuální, odpovědný a žáka podporující přístup.

Vypracován by měl být také manuál činností kariérového poradce, aby bylo zřejmé, jaké činnosti a aktivity má při práci se žáky realizovat.

Pro kariérové a výchovné poradce základních a středních škol by měla v Jihomoravském kraji fungovat *organizace, která se zaměří na jejich podporu v oblasti metod a technik práce se žákem, školní třídou či rodiči*. Reálným krokem je posílení aktivit Centra vzdělávání všem, které již nyní některé aktivity v kraji zajišťuje. Daná organizace by kromě poskytování podpory měla také shromažďovat důležité informace a zprostředkovávat je poradcům, navazovat spolupráci s dalšími subjekty (hospodářské komory, zaměstnavatelé, Úřad práce ČR, MAP, KAP apod.) a zajistit sběr dat o stavu kariérového poradenství v kraji. Organizace by měla být nezávislým místem, které poskytuje konzultace výchovným a kariérovým poradcům, rodičům či žákům.

Pro poradce na základních a středních školách by měly být vytvořeny *materiály*, které mohou využít při práci se žáky. Žáci na základních školách by prostřednictvím daných materiálů měli získat přehled o oborové struktuře jednotlivých středních škol, postupu přihlášení či důležité kontakty. Materiály pro žáky středních škol by měly informovat o dostupných poradenských službách, možných komplikacích při studiu, jejich řešení apod. Vytvoření elektronických a tištěných materiálů by mělo probíhat za spolupráce zřizovatele, Centra vzdělávání všem a jednotlivých škol.

Dále se jako důležité jeví nastavení určité spolupráce mezi poradci v celém území formou *společných setkávání*. Pravidelná setkávání by mohla být organizována jednou až dvakrát za rok v prostorách Krajského úřadu Jihomoravského kraje a organizačně a obsahově by byla zajištěna Centrem vzdělávání všem, které již má zkušenost s realizací konference na dané téma. Cílem setkání by bylo představení studijních možností na středních školách, sdílení novinek a klíčových informací z oblasti trhu práce, nezaměstnanosti, projektů a problémů vyskytujících se v rámci daných typů škol. Společná krajská setkávání by mohla navazovat na setkávání výchovných poradců, jež probíhají v jednotlivých regionech.

▪ **Systematický sběr informací a dat**

Opakované přestupy žáků mezi školami a jejich předčasné odchody ze vzdělávání patří mezi jevy, u nichž je snaha o řešení komplikována nedostatkem informací o aktuálním stavu. V Jihomoravském kraji si každá škola nyní shromažďuje informace zvláště, takže nedochází k systematickému sběru napříč druhy a typy škol, územím či obory. Z tohoto důvodu se jako užitečné jeví sjednocení *sběru dat prostřednictvím jednotných dotazníků*. Dotazníky by měly být vytvořeny v gesci odboru školství Jihomoravského kraje ve spolupráci se školami. Aby dotazníky splnily svůj účel, měly by být dostupné v online podobě, která umožňuje anonymitu a dostupnost pro všechny školy. K získaným informacím budou mít jednotlivé školy přístup a data budou také vyhodnocována zřizovatelem.

Nejdříve by měl být vytvořen dotazník, který se vztahuje k příčinám absentérství. Účelem daného nástroje je identifikace důvodů, jež absentérství způsobují a také následně vedou k opuštění školy. Získání těchto informací umožní výchovnému poradci včasnou intervenci. Druhý dotazník by měl být pro změnu zaměřen na důvody opuštění dané školy a výběr dalšího studia či profese. Tento nástroj umožní zjišťovat důvody pro odchod z dané vzdělávací instituce a také nabídne vhled do rozhodovacího procesu těchto žáků a jejich motivaci pro další studium.

▪ Podpora zapojení rodičů při rozhodování o vzdělávací volbě

Rodiče žáků mají při rozhodování o volbě střední školy klíčovou úlohu. Z tohoto důvodu je důležité jim poskytnout informace o vzdělávacích možnostech. Rodiče by měli mít možnost získat potřebné informace prostřednictvím jednoduchého *online rozcestníku*, který jim nabídne strukturovanou a přehlednou podporu. Rozcestník by měl obsahovat informace o jednotlivých oborech, požadavcích na studium a praxi či dnech otevřených dveří na školách. Zahrnovat by také měl informace o profesích, očekávaných výdělcích a podporu z hlediska doporučených kroků při volbě střední školy. Klíčovým prvkem daného průvodce by mělo být praktické a přehledné prostředí se snadnou orientací. Realizace by měla být zastřešena odborem školství Jihomoravského kraje a proces vytváření obsahu by měl probíhat ve spolupráci škol a dalších subjektů z oblasti vzdělávání, trhu práce apod.

Rodiče by také měli mít možnost poradit se o vzdělávací a profesní dráze, kterou zvažují u svých dětí, s nezávislou organizací prostřednictvím *individuálních konzultací*. Poradenské místo může zastávat Centrum vzdělávání všem, které již nyní konzultace pro tuto cílovou skupinu nabízí. Individuální konzultace by měly být poskytovány osobně a také za využití informačních a komunikačních technologií, které umožňují dostupnost této služby napříč krajem. Určitou nadstavbou této aktivity je pořádání setkání rodičů na středních školách či školách základních, jež by se zaměřovala na problematiku volby střední školy.

▪ Podpora třídních učitelů

Třídní učitel má důležitou roli při práci se žáky, protože s nimi tráví podstatnou část jejich času. Třídní učitelé ovšem mají velmi málo prostoru pracovat se žáky ve své třídě individuálně, proto se jako podstatný předpoklad pro zlepšení stavu jeví *snížení hodin přímé pedagogické činnosti* a z pohledu motivace také *zvýšení příplatku za třídnictví*.

Třídní učitelé by měli být podpořeni zejména informačně a metodicky, aby dokázali včas identifikovat problémy související s absentérstvím a opuštěním studia. Podpora by měla mít formu adekvátní nabídky kurzů v rámci dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků a také možnosti využít pro svou třídu modelové programy zaměřené na kariérové rozhodování, které by byly poskytovány externí organizací. Možným řešením je rozšíření portfolia a dostupnosti modelových programů pořádaných Centrem vzdělávání všem.

▪ Prezentace středních škol a jejich oborové nabídky

Prezentace škol prostřednictvím propagačních materiálů a webových stránek je jedním ze základních informačních zdrojů pro rodiče a žáky při výběru studia. Z tohoto důvodu je podstatné, aby školy prezentovaly své obory přehledně, strukturovaně a s klíčovými informacemi o obsahu studia a praxe. Podstatným krokem je vytvoření *jednotné struktury klíčových informací*, které školy budou mít zveřejněny na svých internetových stránkách. Dané opatření nesměruje k inovaci webů, ale spíše k navržení základních bodů prezentace, ke kterým by škola měla zaručit jednoduchý přístup přímo z hlavní webové stránky.

Důležitou událostí při prezentaci škol je veletrh zaměřený na propagaci oborů středního vzdělávání, který v Jihomoravském kraji má již svou tradici. Důležitým krokem se jeví *rozšíření veletrhu* o prezentace jednotlivých oborů. Vzhledem k velkému množství oborů je důležité, aby bylo rozšiřováno povědomí rodičů i žáků o náplni konkrétních oborů, realizované praxi, možnostech pracovních pozic a také možném profesním uplatnění.

Použitá literatura

- Balfanz, R., & Byrnes, V. (2012). *The importance of being in school: A report on absenteeism and the nation's public schools*. Baltimore: John Hopkins University Center for Social Organization of Schools.
- Carson, D. C., Esbensen, F.-A., & Taylor, T. J. (2013). A longitudinal analysis of the relationship between school victimization and student mobility. *Youth Violence and Juvenile Justice*, 11(4), 275–295.
- Česká školní inspekce. (2016). *Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2015/2016. Výroční zpráva České školní inspekce*. Praha: ČŠI.
- Dupere, V., Archambault, I., Leventhal, T., Dion, E., & Anderson, S. (2015). School mobility and school-age children's social adjustment. *Developmental Psychology*, 51(2), 197–210.
- Gajdošová, E. (2006). Profesní orientace žáků stojících před první směrovou volbou povolání. In E. Gajdošová & G. Herényiová, *Rozvíjení emoční inteligence žáků* (s. 137–192). Praha: Portál.
- Gaspar, J., DeLuca, S., & Estacion, A. (2010). Coming and going: Explaining the effects of residential and school mobility on adolescent delinquency. *Social Science Research*, 39, 459–476.
- Gaspar, J., DeLuca, S., & Estacion, A. (2012). Switching schools: Revisiting the relationship between school mobility and high school dropout. *American Educational Research Journal*, 49(3), 487–519.
- Grigg, J. (2012). School enrollment changes and student achievement growth: A case study in educational disruption and continuity. *Sociology of Education*, 85(4), 388–404.
- Hanushek, E. A., Kain, J. F., & Rivkin, S. G. (2004). Disruption versus tiebout improvement: The costs and benefits of switching schools. *Journal of Public Economics*, 88, 1721–1746.
- Hirschi, A. (2011). Career-Choice Readiness in Adolescence: Developmental Trajectories and Individual Differences. *Journal of Vocational Behavior*, 79(2), 340–348.
- Hirschi, A., & Läge, D. (2006). Hilfreiche Faktoren zur Bewältigung von beruflichen Übergängen: Von der Berufswahlreife zur Übergangsbereitschaft. *Zeitschrift für Beratung und Studium*, 1(3), 70–74.
- Hlad'o, P. (2012). *Profesní orientace adolescentů: poznatky z teorie a výzkumů*. Brno: Konvoj.
- Kearney, C. A. (2008). School absenteeism and school refusal behaviour in youth: A contemporary review. *Clinical Psychology Review*, 28, 451–471.
- Lee, V. E., & Burkham, D. T. (1992). Transferring high schools: An alternative to dropping out? *American Journal of Education*, 100(4), 420–453.
- Mehena, M., & Reynolds, A. J. (2004). School mobility and achievement: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, 26, 93–119.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks: Sage Publications
- Öder, E. (2017). Student absenteeism in secondary education, absenteeism-related school practices and recommended policies. *Education and Science*, 42(190), 361–378.
- Pribesh, S., & Downey, D. B. (1999). Why are residential and school mover associated with poor school performance? *Demography*, 36, 512–534.
- Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, P. (2009). *Pedagogický slovník*. Praha: Portál.
- Sharkey, P., & Sampson, R. J. (2010). Destination effects: Residential mobility and trajectories of adolescent violence in a stratified metropolis. *Criminology*, 48, 639–681.
- South, S. J., Haynie, D. L., & Bose, S. (2007). Student mobility and school dropout. *Social Science Research*, 36, 68–94.
- Super, D. E. (1990). A Life-span, Life-space Approach to Career Development. In D. Brown & D. Brooks (Eds.), *Career Choice and Development: Applying Contemporary Theories to Practice* (pp. 197–262). San Francisco: Jossey-Bass.
- Temple, J. A., & Reynolds, A. J. (1999). School mobility and achievement: Longitudinal findings from an urban cohort. *Journal of School Psychology*, 37(4), 355–377.
- Trhlíková, J. (2013). *Předčasné odchody žáků ze středních škol*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Vágnerová, M. (2012). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
- Vojtěch, J., Úlovcová, H., Trhlíková, J., Doležalová, G., Paterová, P., & Úlovec, M. (2015). *Uplatnění absolventů škol na trhu práce – 2014*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Příloha 1 – Informace o sběru dat a o respondentech

Typ střední školy	Výzkumná technika	Počet respondentů	Datum	Respondenti* a studované obory
Škola 1 (SOU)	Ohnisková skupina 1 (OS1)	7	10. 10. 2017	<i>Adam</i> (Lesní mechanizátor → Opravář zemědělských strojů) <i>František</i> (Autolakýrník → Opravář zemědělských strojů) <i>Jiří</i> (Obráběč kovů → Mechanik opravář motorových vozidel) <i>Roman</i> (Kuchař – číšník → Opravář zemědělských strojů → Mechanik elektrotechnik → Mechanik opravář motorových vozidel) <i>Šimon</i> (Stavebnictví → Opravář zemědělských strojů) <i>Tibor</i> (Elektrikář → Mechanik opravář motorových vozidel) <i>Tadeáš</i> (Automechanik → Mechanik opravář motorových vozidel)
Škola 2 (SOU a SOŠ)	Ohnisková skupina 2 (OS2)	5	12. 10. 2017	<i>Lumír</i> (Informační technologie → Mechanik elektrotechnik → Mechanik elektrotechnik) <i>Otto</i> (Mechanik instalatérských a elektrotechnických zařízení → Strojní mechanik) <i>Oleg</i> (Obráběč kovů → Obráběč kovů) <i>Otakar</i> (Mechanik informačních technologií → Elektromechanik pro zařízení a přístroje) <i>Oliver</i> (Strojírenství → Mechanik elektrotechnik)
Škola 3 (SOU a SOŠ)	Ohnisková skupina 3 (OS3)	6	19. 10. 2017	<i>Josef</i> (Hotelnictví → Truhlář) <i>Julian</i> (Strojírenství → Strojní mechanik – zámečnick) <i>Leoš</i> (Obráběč kovů → Strojní mechanik → Strojní mechanik – zámečnick) <i>René</i> (Tiskař na polygrafických strojích → Strojní mechanik – zámečnick) <i>Radoslav</i> (Autotronik → Truhlář → Truhlář) <i>Vendelin</i> (Automechanik → Strojní mechanik → Pokrývač)
	Ohnisková skupina 4 (OS4)	5	19. 10. 2017	<i>Gizela</i> (Vizážista → Instalátér) <i>Luděk</i> (Elektrotechnika → Instalátér) <i>Maxmilián</i> (Obalová technika → Technik dokončovacího zpracování tiskovin → Umělecký truhlář a řezbář) <i>Marek</i> (Moderní informační technologie → Logistika → Instalátér) <i>Pavel</i> (Elektromechanik pro zařízení a přístroje → Strojní mechanik – zámečnick)
Škola 4 (SOU a SOŠ)	Individuální rozhovory (IR)	8	25. 10. 2017	<i>Ditta</i> (Všeobecné gymnázium → Kosmetické služby) – rozhovor vedla K. Šlapalová <i>Joachim</i> (Management sportu → Kuchař) – rozhovor vedl P. Hlad'o <i>Lýdie</i> (Sociální činnost → Kosmetické služby) – rozhovor vedl P. Hlad'o <i>Nikola</i> (Sociální činnost → Kosmetické služby) – rozhovor vedl P. Hlad'o <i>Oldřiška</i> (Zdravotnické lyceum → Kosmetické služby) – rozhovor vedla K. Šlapalová <i>Vojtěch</i> (Puškař → Kuchař) – rozhovor vedla K. Šlapalová <i>Vilma</i> (Předškolní a mimoškolní pedagogika → Kadeřník) – rozhovor vedl P. Hlad'o <i>Zita</i> (Zdravotnický asistent → Hotelnictví) – rozhovor vedla K. Šlapalová

* Uváděná jména žáků jsou pseudonymy.