

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání (41-UVRV)

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Žáci ohrožení předčasným odchodem ze školy
ve středním odborném vzdělávání

Students at Risk of Dropout
in Upper Secondary Professional and Vocational Education

Bc. Vladimíra Příhodová

Vedoucí práce: RNDr. Dominik Dvořák, Ph.D.

Studijní program: Učitelství pro střední školy

Studijní obor: Učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů pro základní
školy a střední školy pedagogika - výchova ke zdraví
(N PG-VZ)

2023

Odevzdáním této diplomové práce na téma Žáci ohrožení předčasným odchodem ze školy ve středním odborném vzdělávání potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Ráda bych zde poděkovala vedoucímu diplomové práce RNDr. Dominiku Dvořákovi, Ph.D. za jeho podnětné rady a čas, který mi věnoval při řešení dané problematiky. V neposlední řadě také děkuji všem respondentům, kteří mi poskytli potřebné informace pro zdárné dopracování mé práce.

Bečov nad Teplou, 26. 06. 2023

ABSTRAKT

Diplomová práce je primárně zaměřena na studium žáků střední odborné školy, kteří jsou ohroženi nedokončeným vzděláváním. V souvislosti s touto problematikou jsou v úvodní části textu charakterizovány škola a školské zařízení, ve kterých výzkum probíhal, a možné obecné důvody odchodů, jako jsou absence a neúspěšné ukončování studia. Empirická část práce za použití metod kvalitativního výzkumu předkládá případové studie žáků se zvýšeným rizikem předčasného odchodu při studiu na střední odborné škole. Z práce vyplynula řada faktorů, které mohou ovlivňovat vzdělávací dráhu žáka, včetně dobrého výběru oboru a skutečného zájmu o žáky ze strany učitelů. V neposlední řadě se tato práce dotýká problematiky distanční výuky v době covidu-19 a jejího vlivu na zkoumané žáky.

KLÍČOVÁ SLOVA

střední odborné vzdělání, nedokončování vzdělání, distanční výuka, pandemie covid-19

ABSTRACT

The thesis is primarily focused on the study of professional/vocational upper secondary school students who are at risk of incomplete education. The introductory part of the text describes the school in which they study, and possible general reasons for leaving, such as absenteeism and failure in final exams. The empirical part of the thesis presents the case studies of students with increased risk of drop-out during their studies at a professional upper secondary school within the framework of qualitative research. The results show several factors, which can influence the student's educational trajectory, including a good choice of school and real teacher's interest in the students. This thesis also presents findings about distance learning in the time of covid-19 and its effect on the case students.

KEYWORDS

professional and vocational school, dropout, on-line learning, covid-19 pandemic

Obsah

ÚVOD.....	6
1 ČESKÉ STŘEDNÍ ODBORNÉ ŠKOLSTVÍ.....	8
2 UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY VZDĚLÁVACÍCH DRAH ŽÁKŮ STŘEDNÍCH ŠKOL.....	11
2.1 Přestupy	12
2.2 Související výzkumy přestupů žáků a jejich důsledků	15
2.3 Předčasné odchody ze vzdělávání.....	18
3 KONTEXT VÝZKUMU: POPIS VYBRANÉ ŠKOLY	21
3.1 Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary.....	21
3.2 Středisko praktického vyučování GRANDHOTEL PUPP o.p.s	23
4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉ ČÁSTI.....	26
4.1 Výběr vhodných výzkumných metod.....	26
4.2 Příprava a realizace případových studií	27
4.2.1 Výběr případů.....	28
4.3 Analýza dat	28
4.4 Etické aspekty výzkumu	30
5 POSOUZENÍ ABSENCE.....	31
6 UKONČOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ	34
7 PŘÍPADOVÉ STUDIE	38
7.1 Gabriela.....	38
7.2 Zdeněk	42
7.3 Oliver	45
7.4 Srovnání případů – mezipřípadová analýza hlavních kategorií a témat	48
7.4.1 Výběr školy	48

7.4.2	Důvody přestupu	49
7.4.3	Aktuální problémy	49
7.4.4	Plány do budoucna	51
7.4.5	Důvody předčasného odchodu.....	52
7.4.6	Volný čas a rodina	53
7.4.7	Vliv pandemie covidu-19 na výuku.....	55
7.5	Shrnutí.....	55
8	DISKUSE	57
	ZÁVĚR.....	60
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ.....	64
	SEZNAM PŘÍLOH	68
	Příloha č. 1 – Průměrné hodnoty absencí vztažené k počtu žáků v ročníku.....	68
	SEZNAM OBRÁZKŮ	69
	SEZNAM TABULEK	70
	SEZNAM GRAFŮ	71

ÚVOD

Téma předčasných odchodů žáků ze středních škol je v současnosti velmi diskutované, neboť se jedná o závažný krok mladého člověka, který ho obvykle ovlivní v celém jeho dalším životě, a má také závažné důsledky pro společnost.

Někteří žáci přijatí do dalšího studia nemusí být dostatečně připraveni na studium na středních školách. Nemusí mít například správně naučenou strategii učení, zaujímají nezodpovědný přístup k učení nebo nemají dostatečné logické a tvořivé uvažování (Portešová, 2014, s. 74). Tyto nedostatky žáků se dále projevují v průběhu dalšího studia a mohou vést k předčasnému ukončení studia nebo neúspěšnosti u maturitní zkoušky. K neúspěchu však mohou vést nebo přispívat i faktory na straně střední školy nebo širší společenské okolnosti, například v nedávném období pandemie covid-19.

Vzhledem k tomu, že působím v oblasti středního odborného vzdělávání, chtěla bych využít svých zkušeností a dat ze školy, kde působím, a porovnat je s poznatky v odborné literatuře i s informacemi získanými v rámci mého magisterského studia na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v Praze.

Dlouhodobě pracuji v oboru hotelnictví a gastronomie a posledních deset let se věnuji vzdělávání žáků v tomto oboru, a to jak v rámci výuky odborných předmětů na střední odborné škole, tak především na středisku praktického vyučování (odborná praxe). Toto školské zařízení zajišťuje praktickou odbornou praxi v reálné prostředí hotelu pro žáky oboru kuchaře/kuchařka, číšník/servírka a gastronom. V oboru gastronomie trvale klesá úroveň kvalifikace zaměstnanců, kdy jsou zaměstnáváni nekvalifikovaní pracovníci, a příprava nového personálu v rámci hotelu je přínosem pro jeho bezproblémový chod.

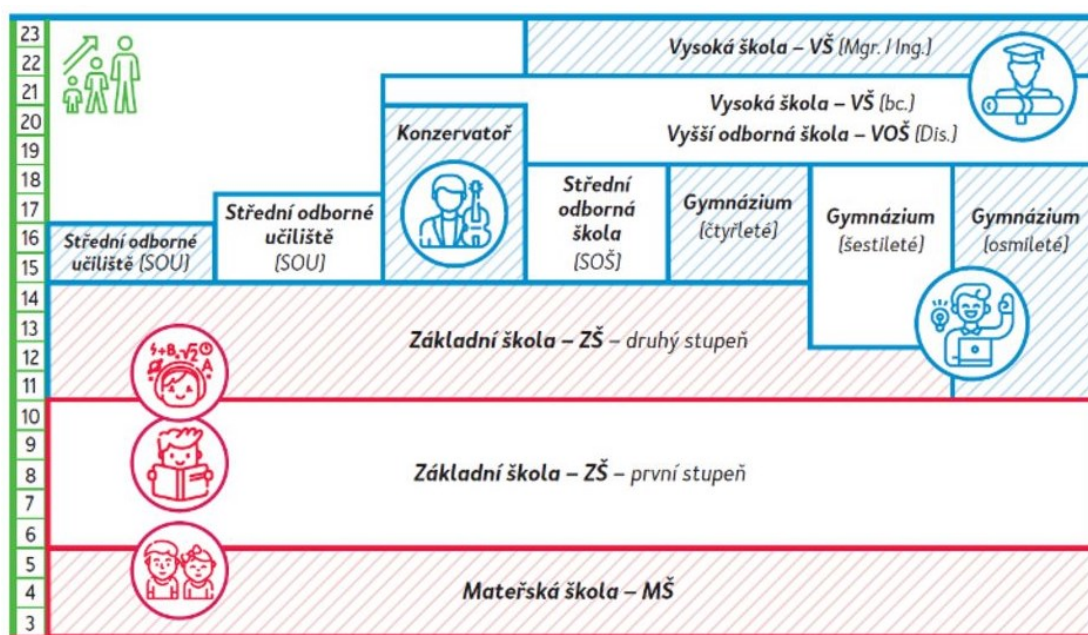
V rámci této diplomové práce a v souvislosti s oborem, ve kterém působím, se budu věnovat také absenci a mezi-školní či mezioborové mobilitě (přestupům) žáků, protože to jsou jevy, které často odchodu ze studia předcházejí. I v oboru, kde působím, je předčasné ukončení ve středním vzdělávání u žáků stále častějším jevem. Cílem předkládané magisterské práce je v kontextu teoretických poznatků týkajících se žáků ve středním vzdělávání analyzovat příčiny neúspěchů a absencí při studiu a také formulovat doporučení pro praxi.

Práce je členěna na teoretickou část a empirickou část a je doplněna o další nezbytné části: úvod, závěr, seznam literatury, přílohy. V první kapitole empirické části se budu věnovat důvodům absentérství a s tím související neúspěšnosti ve studiu. V druhé kapitole této části uvádím některá data o neúspěšných žácích ve škole za sledované období. V nejrozsáhlejší kapitole empirické části přiblížím tři případové studie žáků z maturitních oborů odborné školy.

1 ČESKÉ STŘEDNÍ ODBORNÉ ŠKOLSTVÍ

System českého vzdělávání zobrazuje níže přiložený obrázek. Popis vzdělávacího systému je upraven podle mezinárodní klasifikace ISCED 2011. System zahrnuje preprimární, primární, sekundární a terciární vzdělávání. Pro účely této práce je významná oblast vyššího sekundárního vzdělávání, tedy středoškolského (MyAktivity, 2022).

Obrázek 1 – System vzdělávání v ČR



Zdroj: MyAktivity (2022).

Střední vzdělání, jak ukazuje obrázek č. 1, může žák získat studiem na středním odborném učilišti, konzervatoři, střední odborné škole nebo například na gymnáziích, přičemž jednotlivé nabízené obory mohou mít různou délku studia, stejně jako denní nebo kombinovanou formu. Patří sem ovšem také nastavbové studium k získání maturitní zkoušky pro absolventy učebních oborů aj. (viz dále).

Vedle klasifikace ISCED 11 se v České republice také setkáváme s tzv. Klasifikací kmenových oborů vzdělání, kde se dělí střední vzdělávání takto:

- J – střední vzdělání bez výučního listu (2 roky)
- E – střední vzdělání s výučním listem (2 roky nebo 3 roky), pro žáky zdravotně postižené a zdravotně znevýhodněné
- H – střední vzdělání s výučním listem (3 roky), případně druhá kvalifikace po absolvování středního vzdělání s výučním listem či maturitní zkouškou (zkrácené studium)
- K – střední vzdělání s maturitní zkouškou (gymnázium, 4 roky)
- L – střední vzdělání s maturitní zkouškou (odborné vzdělání s odborným výcvikem, 4 roky), případně L5 jako nástavbové studium
- M – střední vzdělání s maturitní zkouškou (odborné, 4 roky; případně také lyceum nebo zkrácené studium s maturitní zkouškou; či jazyková škola). (Národní ústav pro vzdělávání, 2016).

Při přechodu ze základního vzdělávání do středního vzdělávání nabízejí střední odborné školy různé aktivity pro úspěšnou adaptaci žáků 1. ročníků na středních školách. Ještě před tím školy nabízejí různé aktivity pro případné uchazeče a to formou „Dnů otevřených dveří“, seznámení rodičů a žáků se školou, individuálními konzultacemi, společnými prezentacemi středních škol v rámci kraje např. „Kraj dokořán“. Většina středních odborných škol pořádá pro lepší přechod žáků na střední školu seznamovací a adaptační kurzy. Některé školy již v rámci přijímacího řízení realizují jednotnou přijímací zkoušku, kde se ověřují vstupní znalosti ze základního vzdělávání. Jedná se o školy s nabídkou maturitních oborů.

Velmi vysoký podíl českých žáků (asi tři čtvrtiny) po základní škole nastupuje do středních odborných škol. Zejména tříleté středoškolské vzdělávání vedoucí k získání výučního listu se běžně nazývá „učňovské“ vzdělávání, ale v podstatě se jedná o školní program odborného vzdělávání a přípravy. Žáci v odborném směru se vyznačují nižším socioekonomickým postavením a horšími studijními výsledky ve srovnání se žáky technických a akademických oborů (Straková, 2016, s. 150). Zejména tříletá (popř. dokonce dvouletá) dráha je odsuzována, protože neumožňuje přímý vstup na vysoké nebo vyšší odborné školy. Na druhé

straně zaměstnavatelské organizace silně podporují současný podíl odborného vyššího sekundárního vzdělávání.

Moje diplomová práce se zaměřuje právě na prostředí Střední školy stravování a služeb Karlovy Vary, kde je žákům nabízeno střední vzdělání s maturitní zkouškou v oboru Gastronomie a hotelnictví jako denní studium, dále střední vzdělání s výučním listem ve formě dálkového nebo denního studia, a to v oborech: Kuchař, kuchařka; Číšník, servírka; Číšník, barman, barista; Cukrář; Kadeřník; Stravovací a ubytovací služby. Škola také nabízí nástavbové střední vzdělání s maturitní zkouškou, které je denní nebo dálkové, a to v oboru Gastronomie (Střední škola stravování a služeb, 2023).

2 UVEDENÍ DO PROBLEMATIKY VZDĚLÁVACÍCH DRAH ŽÁKŮ STŘEDNÍCH ŠKOL

Nástup do středních škol spadá pro většinu žáků do období pozdější adolescence, která je charakterizovaná jako jedna ze dvou fází dospívání. Období adolescence je věkově ohraničeno jako 15 až 20 let a jedná se o druhou fázi delšího časového úseku dospívání (ačkoli někteří autoři pod tento termín zahrnují celé dospívání). Ze sociálního pohledu je tato etapa ohraničena ukončením povinné školní docházky, a na druhé straně pak pro velkou část populace dovršením přípravného profesního období. Důležitou roli pro adolescenty hraje tělesný vzhled, který žáci srovnávají s ostatními vrstevníky i aktuálně přijímaným ideálem prezentovaným zejména moderními technologiemi a sociálními sítěmi. Tělesný vzhled se může stát nejdůležitější součástí vlastní identity (Sedláčková, 2009, s. 31). Na tělesné úrovni dochází k produkci pohlavních hormonů, růstu svalové hmoty a dalším typickým změnám.

Dospívání je ale komplexním obdobím, které zahrnuje nejen tělesné změny, ale také psychické a sociální změny. V oblasti emocí dochází k proměně nevyrovnaných jedinců v sebeusměřňující osoby. V sociální oblasti začínají být dospívající méně závislí na svých rodičích a autoritách a oporu hledají zejména mezi vrstevníky. Adolescenti si vytvářejí hlubší zájmy, snižuje se jejich poměr mechanické paměti proti paměti logické. Mění se morální usuzování (Dolejš a kol., 2018, s. 91-92).

V současnosti se pro porozumění vývoji mladého člověka a jeho vzdělávací dráze užívá teorie životního běhu (Dvořák et al., 2022). Mladí lidé jsou v ní chápáni jako bytosti schopné ovlivňovat své vlastní životy prostřednictvím voleb, které činí. V našem případě jde o rozhodování o dalším průběhu vzdělávání a kariéry, kdy si žáci a jejich rodiny vybírají obor (typ programu – například tříletý nebo maturitní), obor/kvalifikaci i konkrétní školu (viz Hlad'o, 2013). Zde také platí druhý princip teorie životního běhu: rozhodnutí, která žáci podnikají, jsou umožněna nebo omezena sociokulturním kontextem konkrétního místa a doby, ve které žák dospívá. Například v Karlovarském kraji jde konkrétně i o prostorovou dostupnost struktury příležitostí v podobě vzdělávacích institucí, ze kterých si žák může vybrat. Jeho šance se liší i v rámci jednoho regionu, např. podle toho, zda žije ve městě nebo v periferním venkovském prostoru, který zde zastupují např. obce v Krušných horách nebo ve vnitřní periférii Bečovska, Toužimska a Žluticka. Současně je životní a studijní dráha

ovlivněna jedinečnými událostmi doby, ve které žáci dospívají – především transformace ekonomiky v Karlovarském kraji (útlum těžby uhlí a tradičních průmyslových odvětví – sklo, porcelán, výroba hudebních nástrojů), stejně jako celosvětová pandemie covid-19, která utlumila turistiku jako tradiční odvětví tohoto kraje.

Životy mladých lidí a jejich vzdělávací dráhy se nevyvíjejí odděleně od příbuzných, vrstevníků a učitelů. Například zkušenost přechodu je silně ovlivněna stabilitou tzv. sociálních konvojů, která souvisí s organizací vzdělávání, tedy tím, do jaké míry je žák po přechodu mezi stejnými nebo naopak novými a neznámými vrstevníky, a kolik přátelských vazeb je udržováno. Změna sociální skupiny může být prospěšná pro žáky, kteří byli v předchozím stupni vzdělávání méně úspěšní, protože mají příležitost se „objevit“. Na druhou stranu, dříve úspěšní žáci jsou pod tlakem, aby potvrdili svou identitu (Dvořák et al., 2022).

Konečně, úspěšnost studia ve střední škole se liší podle pozice těchto škol v životní dráze člověka (to znamená, co nastupu do konkrétní školy předcházelo). Konkrétně postoj a přístup v nové škole může probíhat jinak, když se jedná o opakovaný nástup po (neúspěšném) studiu jiného oboru a jiné školy (což bude také případ žáků Gabriely, Zdeňka i Olivera v empirické části této práce), případně když je žák v důsledku opakovaných „startů“ v středním vzdělávání také starší než jeho spolužáci.

2.1 Přestupy

Protože v případech, které jsou popsány v empirické části této diplomové práce, hrál významnou roli přestup mezi školami nebo obory, budu se věnovat podrobněji dosavadním poznatkům o tomto jevu. Přestup mezi obory nebo školami (mezi-školní mobilita) může být výsledkem běžného pohybu obyvatelstva, kdy se rodiny stěhují. Na druhou stranu některé případy přestupů bývají důsledkem negativních událostí v životě jedince (neúspěch ve škole – často spojený s jinými problémy žáka nebo rodiny), stejně jako ve vztahu učitel-žák nebo žáka se spolužáky ve třídě, nebo může být dokonce projevem selhání celé školy, která nedostatečně podporuje určité skupiny žáků. V našem případě se ještě navíc mohlo projevit nezvládnutí výuky v době pandemie covid-19. (Dvořák & Vyhnálek, 2019; Vyhnálek, 2016).

Naléhavým problémem českého středního odborného školství je, že se velká část žáků ocitá na střední škole a na oboru vzdělání, které se z různých důvodů po určité době snaží změnit (Šlapalová & Hlad'o, 2020). Důsledkem jsou narůstající přestupy žáků napříč středními školami. Mezi-školní mobilita je rizikovým faktorem nejenom pro žáky měnící školu, negativní dopady může mít rovněž na jejich spolužáky, učitele, školní třídy a školy (Hlad'o, 2013).

Podrobný přehled zkoumaných témat a syntézu hlavních empirických poznatků o mezi školní mobilitě přináší ve své přehledové studii Vyhnálek (2016). Z podrobné analýzy 85 zahraničních výzkumných statí vyplynulo, že v rámci výzkumu mezi školní mobility jsou zkoumána různorodá témata (např. potenciální příčiny a důvody přestupu, načasování a frekvence změny školy, dopady mezi školní mobility) s využitím převážně kvantitativního přístupu. Jak upozorňují Dvořák, Vyhnálek a Starý (2015), kvantitativní, mnohdy longitudinální výzkumné designy s velkými rozsahy vzorků, kontrolou vysokého počtu proměnných a propracovanými statistickými postupy vedou sice k řadě „přesných“ poznatků, ale tento přístup nemůže postihnout přechody v jejich detailu a jen málo z nich se zabývá důvody a samotným procesem přestupu. Velká část výzkumů je navíc zaměřena na mezi školní mobilitu žáků v mladším (6–11 let) a starším (12–15 let) školním věku. Pouze 11 analyzovaných studií se věnovalo výhradně mobilitě žáků ve střední a pozdní adolescenci (16–19 let), tj. ve věku kdy se žáci obvykle vzdělávají na vyšších sekundárních školách.

Tématem, kterému se literatura často v souvislosti s přestupy i odchody ze vzdělávání věnuje, je také docházka a absence. Pravidelná školní docházka zásadně přispívá ke školní úspěšnosti žáků a ovlivňuje jejich budoucnost, jak potvrzují i zahraniční studie (Komakech, 2015). Přítomnost ve škole zvyšuje šance žáků na rozvoj jejich akademických, odborných, jazykových a sociálních dovedností, a proto není-li žák ve vyučování často přítomen, nemůže příležitostí k rozvoji svých dovedností využít a může být oproti svým spolužákům znevýhodněn (Martínek, 2015, s. 116).

Zatímco se občasné zameškání školní výuky nejeví jako problematické, u časté absence výzkumy ukazují opak – ať už jsou důvody pro zameškání výuky jakékoliv, absentérství má prokazatelně negativní vliv na výsledky ve vzdělávání, zvyšuje pravděpodobnost předčasného ukončení školní docházky a je jedním z rizikových faktorů deviantního chování

(Trhlíková, 2012). Z tohoto důvodu se absentérství jeví jako klíčový koncept při snaze pochopit úspěch a neúspěch ve vzdělávání (Šlapalová & Hlad'o, 2020).

Vysoká absence žáků představuje jeden z hlavních problémů českého středního školství. Celkový počet zameškaných hodin na jednoho žáka činil za školní rok 2017/2018 v průměru 132 vyučovacích hodin, z toho 5 neomluvených. Jako hlavní příčiny neomluvených hodin uvádějí ředitelé škol neschopnost žáků přizpůsobit se školnímu režimu, vliv rodinného prostředí, vliv mimoškolního a volnočasového prostředí a obavy ze školního neúspěchu. Záškoláctví rovněž představuje nejčastější rizikové chování, a to na 65 % středních škol v České republice (Šlapalová & Hlad'o, 2020).

Literatura tedy potvrzuje fenomén narůstajících přechodů žáků mezi jednotlivými školami stejného stupně, a právě zahraniční autoři (Blossing a kol., 2014, s. 218) potvrzují, že přechody žáků mezi školami jsou obecně pravděpodobnější u žáků s horšími známkami a vyšší mírou absence ve vyučování. V jisté míře se potom jak absentování, tak přechod mezi školami, pojí s negativním vlivem na schopnost jedince učit se a jeho dalším životem.

Není jednoduché říci, zda je přestup pro žáka mezi dvěma středními školami pro něj pozitivní nebo negativní, protože každý člověk prožívá situace velmi individuálně, každý tak může činit z různého důvodu. Jiné mohou navíc být krátkodobé dopady, jiné a těžko měřitelné pak dopady dlouhodobé. Není proto možné generalizovat, že přechod žáka z jedné střední školy na jinou je negativním jevem a má jen negativní důsledky, protože zde existuje mnoho dalších okolností. Některé ze zahraničních studií nicméně potvrzují, že jisté potíže s další adaptací na nové školní prostředí existují (Sharla & Shahiba, 2016). Z kvalitativního výzkumu autorek Sharly a Shahiby (2016) vyplynulo, že vybraní žáci se pro přechod mezi středními školami rozhodovali z důvodu přitažlivosti zaměření nové školy, a negativní pocity zažívali zejména bezprostředně po přechodu do nového školního prostředí. Jednalo se o respondenty ve věku 13 až 16 let. Žáci zažívali nejčastěji pocity izolace a úzkosti, a přestože byli v době výzkumu účastníci v různých obdobích přechodu, potvrdili nejprve pokles výkonnosti a pocity úzkosti, avšak jednalo se jen o přechodné období. Pokles výkonnosti v první fázi ihned po přechodu zažili všichni dotazovaní, přičemž kromě neznámého prostředí na nové škole existovala také nová pravidla, kterým se museli přizpůsobit, a určitá nesourodost a nenávaznost učiva.

Nejen zahraniční, ale také čeští autoři převážně hovoří o negativních jevech spojených s přechodem mezi školami v rámci středního vzdělávání. Dvořák a kol. (2021) uvádí, že přestupy jsou faktorem, který zvyšuje pravděpodobnost školního neúspěchu. Dosud však v českých podmínkách neexistuje dostatek studií o školní mobilitě, jejich důvodech a vlivech. Velké rozdíly lze pozorovat také na úrovni jednotlivých škol, stejně jako na úrovni regionální.

2.2 Související výzkumy přestupů žáků a jejich důsledků

České i zahraniční výzkumy se tématu přestupů žáků začínají stále více věnovat. Některé zdroje se zaměřují na přestupy žáků v různých stupních vzdělávání, jiné se pak zaměřují také na transfery a fluktuaci týkající se učitelů.

Jedna ze zahraničních studií například uvádí, že přestup na jinou školu může být v některých případech důsledkem vznikající a pociťované rané dospělosti, kdy přestup na jinou školu naznačuje jisté sebeuvědomění, uvědomění toho, co chce žák v životě dělat a čemu se chce skutečně věnovat. Žák přebírá zodpovědnost za svůj život i své vzdělání, a v takových případech se skutečně jedná o pozitivní růstovou zkušenost žáka, který si uvědomil nevhodnou původní volbu oboru. Není proto nutné automaticky chápat přestupy mezi školami jako negativní trend, ale v některých případech se může jednat o skutečnost pozitivní pro další studium i další směřování žáka. V některých případech lze tedy přestup žáka chápat jako zralý rozhodovací proces (Wintre & Morgan, 2009).

Podle dalších výzkumů je pak důležitá i skutečnost, zda žák přestupuje v průběhu školního roku nebo po prázdninách, nebo do jaké míry se kurikulum (učební osnovy) či mimo výukové aktivity a činnosti nabízené vybranou školou shodují s osnovami a činnostmi původní školy, ze které žák přestupuje. Velmi obecně lze shrnout, že větší potíže zažívá žák, který se rozhodne přestoupit v průběhu školního roku než ten, který přestupuje na jinou školu ihned po skončení letních prázdnin. Jeden z výzkumů texaských badatelů dokonce potvrdil, že američtí žáci přestupující v průběhu školního roku na jinou střední školu pak méně často dále studují i na vysoké škole. Naopak žáci, kteří na jinou střední školu přestupují po letních prázdninách, později ve větší míře studují také na vysoké škole. Je tedy nutné si uvědomit, že případné negativní dopady přestupu se týkají i mnohem delšího časového období, než je období středoškolské (Sutton a kol., 2013).

Velmi zajímavá je skutečnost, že zatímco čeští autoři častěji hovoří o negativních dopadech přestupů středoškolských žáků na jiné střední školy (Martínek, 2015, s. 116), zahraniční autoři se častěji zaměřují také na pozitivní aspekty tohoto procesu. Zajímavé je také to, jak autoři k tématu přestupů v rámci středních škol přistupují. Na zahraničních webech dokonce najdeme i návody týkající se možností přestupů mezi školami, které jsou chápány jako efektivní možnost a pomoc žákům.

Pro názornost lze uvést zahraniční web společnosti K12 (jde současně o zkratku v americkém prostředí znamenající základní a střední vzdělávání), která uvádí, že přestup na jinou střední školu by měl být složen ze čtyř hlavních kroků:

1. Prozkoumání možností. V některých oblastech existuje více skvělých škol, které budou lépe vyhovovat potřebám žáka. Žák by měl vzít v úvahu nejen obor, který ho zajímá více než současný, ale také umístění školy, její velikost, měl by prozkoumat učební osnovy nebo i mimoškolní aktivity.
2. Zúžení seznamu škol. Po důkladném výběru a vytvořeném seznamu několika možných škol je nutné vybrat tu pravou a zohlednit také například náklady na studium nebo náročnost studia.
3. Prohlídka školy. Prohlídka školy i v průběhu školního roku nejlépe pomůže získat přesnější představu o nové škole.
4. Pokud si žák skutečně potvrdí, že vybraná škola je pro jeho přestup nejvhodnější, měl by učinit rozhodnutí a držet se ho. Škola mu v případě jakýchkoliv otázek pomůže. Žák může přestoupit okamžitě nebo až po skončení aktuálního školního roku. Proces přestupu se pak může lišit v závislosti na vybrané škole (K12.com, 2023).

Zajímavá je také turecká studie, která uvedla, že vysoké procento ředitelů, a to více než 60 %, hlásí přestoupení či přeřazení žáka na jinou střední školu z důvodu nutnosti speciálních vzdělávacích potřeb, které daná škola není schopná žákovi naplnit. Další důvody přestupu jsou dány změnou bydliště, politikou vyloučení ze školy, nevyhovujícím sociálním klimu ve škole nebo právě shledáním, že vybraný obor je pro žáka nevhodný a žák si uvědomí, že výběr školy chce provést jiným způsobem (Ozmusul, 2013).

Z českých studií lze zmínit výsledky výzkumné zprávy zpracované Hladěm a Šlapalovou (2018), která potvrzuje, že žáci nejsou před vstupem do středoškolského vzdělávacího systému dostatečně zralí pro zodpovědnou volbu vzdělávací a navazující profesní dráhy. Chybí jim především určitý stupeň sebepoznání, ale také informace o nárocích a možnostech vzdělávání, i o skutečném výkonu povolání a jeho perspektivách na pracovním trhu. Za jednu z hlavních příčin přechodu na jinou střední školu je označována chybná volba oboru neodpovídající schopnostem žáka nebo jeho očekáváním či zájmům. I přesto, že se přestupy týkají také českých žáků, ve srovnání s jinými evropskými zeměmi není podíl školní mobility ve středním stupni vzdělávání nijak výrazný. Na druhou stranu, i když někteří žáci vystudují, je jich poměrně vysoký počet, kteří následně ve vystudovaném oboru nepracují nebo nejsou s vystudovaným oborem spokojeni. To vše svědčí o nesprávném původním výběru oboru. Obecně lze za hlavní důvody přestupu na jinou střední školu chápat stěhování, rodinné záležitosti (zejména finanční problémy), rodinné a osobní záležitosti, školní problémy, ale také touha navštěvovat jinou školu ve smyslu odlišného školního prostředí, odlišných požadavků nebo učitelů.

2.3 Předčasné odchody ze vzdělávání

V této kapitole bych se chtěla věnovat porovnání předčasného odchodu z procesu vzdělávání v rámci ČR a EU a to i v kontextu pracovních kapacit a kvalifikace oboru Hotelnictví a gastronomie.

Opuštění vzdělávání bez dostatečné kvalifikace je nepříznivým jevem zejména z hlediska vyššího rizika nezaměstnanosti mladistvých, kteří se namísto vstupu na trh práce a zahájení pracovní aktivity stávají příjemci sociálních dávek. To ve svých důsledcích může vést až k sociálnímu vyloučení a růstu společenského napětí. (V České republice ovšem v posledních letech nastala specifická situace, kdy trh práce většinou dokázal absorbovat i nekvalifikované mladé lidi, což bohužel část z nich z hlediska setrvání ve vzdělávání demotivovalo.) Na společenské úrovni je vzdělání spojeno s produktivitou, inovací, hospodářským růstem i sociální soudržností. V kontextu nižšího ekonomického růstu a konkurenceschopnosti představuje předčasné opuštění vzdělání nevyužití pracovního potenciálu mladých lidí i větší tlak na růst sociálních výdajů. Předčasný odchod ze vzdělávání je často spojený se sociálním znevýhodněním rodin a nízkou vzdělanostní úrovní rodičů, a je tak vysoce rizikovým faktorem rozvoje sociálně-patologických jevů i vzniku sociální exkluze (InfoAbsolvent, 2021).

Předčasný odchod ze vzdělávání je vyšším rizikem právě u jedinců ze znevýhodněných prostředí, a proto je v odborné literatuře kladen velký důraz na vytváření příležitostí pro vzdělávání těchto dětí už od raného věku. Stejně tak je důležité předcházet předčasným odchodům ze vzdělávání i jinými způsoby, jako je podpora integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nebo fungující poradenská síť omezující tyto předčasné odchody, a další opatření (Kukla, 2016, s. 46).

Zajímavou otázkou je, kolik mladých lidí ročně takto předčasně opustí středoškolskou vzdělávací dráhu. V roce 2009 ukončilo v EU více než 6 milionů mladých lidí ve věku od 18 do 24 let (tj. 14,4 %) školní docházku a odbornou přípravu jen s nižším sekundárním vzděláním nebo nižší kvalifikací. Jedním z hlavních cílů EU v rámci strategie pro oživení hospodářského růstu je ale do roku 2020 snížit tento podíl na asi 10 %. Vývoj do roku 2017 ukazuje, že se tento záměr v průměru EU daří naplnit (InfoAbsolvent, 2021).

Tabulka 1 – Předčasné odchody ze vzdělávání (v %)

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
EU (28 zemí)	:	17,0	16,4	16,0	15,7	15,3	14,9	14,7	14,2	13,9	13,4	12,7	11,9	11,2	11,0	10,7	10,6
EU (27 zemí)	17,2	17,0	16,5	16,1	15,8	15,4	15,0	14,8	14,3	14,0	13,5	12,8	12,0	11,3	11,0	10,8	10,6
Eurozóna (19 zemí)	19,0	18,8	18,3	17,9	17,5	17,2	16,7	16,3	15,7	15,4	14,6	13,8	12,8	11,9	11,6	11,1	11,0
Eurozóna (18 zemí)	19,1	18,9	18,4	17,9	17,6	17,3	16,8	16,4	15,8	15,5	14,7	13,8	12,9	11,9	11,7	11,2	11,0
Belgie	13,8	14,1	14,3	13,1	12,9	12,6	12,1	12,0	11,1	11,9	12,3	12,0	11,0	9,8	10,1	8,8	8,9
Bulharsko	20,5	20,7	21,9	21,4	20,4	17,3	14,9	14,8	14,7	12,6	11,8	12,5	12,5	12,9	13,4	13,8	13
Česko	:	5,7	6,5	6,3	6,2	5,1	5,2	5,6	5,4	4,9	4,9	5,5	5,4	5,5	6,2	6,6	6,7
Dánsko	9,2	9,0	10,4	8,8	8,7	9,1	12,9	12,5	11,3	11,0	9,6	9,1	8,0	7,8	7,8	7,2	8,8
Německo	12,3	12,5	12,8	12,1	13,5	13,7	12,5	11,8	11,1	11,8	11,6	10,5	9,8	9,5	10,1	10,3	10,1
Estonsko	14,7	13,6	13,7	13,9	14,0	13,4	14,4	14,0	13,5	11,0	10,6	10,3	9,7	12,0	12,2	10,9	10,8
Irsko	:	14,6	13,1	13,1	12,5	12,2	12,0	11,7	11,8	11,9	11,0	9,9	8,6	6,9	7,0	6,2	5,1
Řecko	16,9	16,2	15,6	14,5	13,3	15,1	14,3	14,4	14,2	13,5	12,9	11,3	10,1	9,0	7,9	6,2	6,0
Španělsko	29,7	30,9	31,7	32,2	31,0	30,3	30,8	31,7	30,9	28,2	26,3	24,7	23,6	21,9	20,0	19,0	18,3
Francie	13,5	13,4	12,7	12,3	12,5	12,7	12,8	11,8	12,4	12,7	12,3	11,8	9,7	9,0	9,2	8,8	8,9
Chorvatsko	:	8,0	7,9	5,4	5,1	4,7	4,5	4,4	5,2	5,2	5,0	5,1	4,5	2,8	2,8	2,8	3,1
Itálie	25,9	24,2	23,0	23,1	22,1	20,4	19,5	19,6	19,1	18,6	17,8	17,3	16,8	15,0	14,7	13,8	14,0
Kypr	17,9	15,9	17,3	20,6	18,2	14,9	12,5	13,7	11,7	12,7	11,3	11,4	9,1	6,8	5,2	7,6	8,6
Lotyšsko	:	16,5	18,8	15,9	15,4	15,6	15,6	15,5	14,3	12,9	11,6	10,6	9,8	8,5	9,9	10,0	8,6
Litva	14,9	13,4	11,4	10,3	8,4	8,8	7,8	7,5	8,7	7,9	7,4	6,5	6,3	5,9	5,5	4,8	5,4
Lucembursko	18,1	17,0	12,3	12,7	13,3	14,0	12,5	13,4	7,7	7,1	6,2	8,1	6,1	6,1	9,3	5,5	7,3
Maďarsko	13,1	12,2	12,0	12,3	12,5	12,5	11,4	11,7	11,5	10,8	11,4	11,8	11,9	11,4	11,6	12,4	12,5
Malta	54,4	53,2	49,9	42,1	33,0	32,2	30,2	27,2	25,7	23,8	22,7	21,1	20,5	20,3	19,8	19,7	18,6
Nizozemí	15,1	15,3	14,3	14,1	13,5	12,6	11,7	11,4	10,9	10,0	9,2	8,9	9,3	8,7	8,2	8,0	7,1
Rakousko	10,2	9,5	9,0	9,8	9,3	10,0	10,8	10,2	8,8	8,3	8,5	7,8	7,5	7,0	7,3	6,9	7,4
Polsko	7,4	7,2	6,0	5,6	5,3	5,4	5,0	5,0	5,3	5,4	5,6	5,7	5,6	5,4	5,3	5,2	5,0
Portugalsko	44,3	45,0	41,2	39,3	38,3	38,5	36,5	34,9	30,9	28,3	23,0	20,5	18,9	17,4	13,7	14,0	12,6
Rumunsko	21,7	23,0	22,5	22,4	19,6	17,9	17,3	15,9	16,6	19,3	18,1	17,8	17,3	18,1	19,1	18,5	18,1
Slovinsko	6,4	5,1	4,6	4,3	4,9	5,6	4,1	5,1	5,3	5,0	4,2	4,4	3,9	4,4	5,0	4,9	4,3
Slovensko	:	6,7	5,3	6,8	6,3	6,6	6,5	6,0	4,9	4,7	5,1	5,3	6,4	6,7	6,9	7,4	9,3
Finsko	9,5	9,7	10,1	10,0	10,3	9,7	9,1	9,8	9,9	10,3	9,8	8,9	9,3	9,5	9,2	7,9	8,2
Švédsko	10,2	10,0	9,2	9,2	10,8	8,6	8,0	7,9	7,0	6,5	6,6	7,5	7,1	6,7	7,0	7,4	7,7
Velká Británie	17,8	17,6	12,1	12,1	11,5	11,2	16,6	16,9	15,7	14,8	14,9	13,4	12,4	11,8	10,8	11,2	10,6
Island	30,9	28,8	20,3	24,9	24,9	25,6	23,2	24,4	21,3	22,6	19,7	20,1	20,5	19,1	18,8	19,8	17,8
Norsko	8,9	13,5	6,3	4,7	4,6	17,8	18,4	17,0	17,6	17,4	16,6	14,8	13,7	11,7	10,2	10,9	10,4
Švýcarsko	6,6	6,7	9,7	9,5	9,7	9,6	7,6	7,7	9,1	6,7	6,3	5,5	5,6	5,6	5,2	4,9	4,5
Černá Hora	:	:	:	:	:	:	:	:	:	:	7,2	6,7	5,6	5,1	5,7	5,5	5,4
Makedonie	:	:	:	:	:	22,8	19,9	19,6	16,2	15,5	13,5	11,7	11,4	12,5	11,4	9,9	8,5
Turecko	:	:	:	:	:	48,8	46,9	45,5	44,3	43,1	41,9	39,6	37,5	38,3	36,4	34,3	32,5

(Zdroj: InfoAbsolvent, 2021)

Česká republika si v tomto ohledu vedla relativně dobře do roku 2011, kdy se podíl předčasných odchodů ze vzdělávání snížil až pod 5 %. Další vývoj je však znepokojivý, od roku 2012 podíl předčasných odchodů trvale roste a přibližuje se 7 %. Problém s předčasnými odchody tedy u nás narůstá. Nejsou to již pouze mladí lidé pocházející ze znevýhodněného prostředí a nevyhovujícího rodinného zázemí, kteří mají vysokou míru rizika předčasného ukončení vzdělávací dráhy. Objevuje se tu nová skupina mladých lidí, kterým se nepodařilo v rámci středního odborného vzdělávání složit maturitu a následně přichází na trh práce bez kvalifikace (InfoAbsolvent, 2021).

V současné době je věnována pozornost oběma příčinám předčasných odchodů ze vzdělávání. Problém neúspěšnosti u maturitní zkoušky je předmětem zájmu MŠMT a dalších institucí a jeho řešení vyžaduje jiné přístupy než problémy mladých lidí ze znevýhodněného prostředí.

3 KONTEXT VÝZKUMU: POPIS VYBRANÉ ŠKOLY

V této části popíšu kontext, ve kterém výzkum probíhal. Nejdříve vymezím termíny, se kterými pracuji. Školou se rozumí organizace, která uskutečňuje vzdělávání podle vzdělávacích programů MŠMT. Školské zařízení poskytuje služby a vzdělávání, které doplňují nebo podporují vzdělávání ve školách nebo s ním přímo souvisí. V obou případech tedy u školy nebo školského zařízení je podmínkou výkonu činnosti zápis do školského rejstříku (NPI).

3.1 Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary

Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary je školským zařízením, které vzdělává novou generaci oborových profesionálů v Karlovarském kraji více jak sto let. Za toto období si získala široké povědomí jak mezi odborníky, tak i mezi laickou veřejností. Většina kvalifikovaných kuchařů, kuchařek, cukrářů, cukrářek, číšníků a servírek, kteří pracují v oblasti hotelnictví a gastronomie ve zdejším lázeňském regionu, získala vzdělání v této odborné škole.

Struktura vzdělávací nabídky je rozdělena podle dosaženého stupně vzdělání do oboru středního vzdělání s maturitní zkouškou (Gastronomie a hotelnictví, 65-41-L/01, čtyřletý) a do oborů středního vzdělání s výučním listem: Kuchař – kuchařka, Číšník – servírka, Číšník – barman – barista (65-51-H/01, tříletý), Cukrář (29-54-H/01, tříletý). Obory je možné studovat jak formou denního, tak dálkového studia.

Jako navazují nástavbové studium je možnost získání středního vzdělání s maturitní zkouškou v oboru Gastronomie a hotelnictví (65-41-L/51) a to také formou denního (dvouleté) nebo dálkového (tříleté) studia.

Mimo výše uvedené gastronomické obory nabízí škola ve svém portfoliu obory: Stravovací a ubytovací služby (69-51-E/01, tříleté) a Kadeřník (69-51-H/01, tříleté).

Teoretická a částečně i praktická výuka žáků probíhá v nově rekonstruované historické budově v blízkosti lázeňského centra v Karlových Varech, v Ondřejské ulici. V budově školy jsou rozmístěny třídy a pracoviště nutné pro zabezpečení výuky jak všeobecně vzdělávacích, tak odborných předmětů: nová cvičná kuchyně a odborné učebny. Jednotlivé třídy jsou vybaveny didaktickou technikou a informačními technologiemi. Celý areál školy

je střežen bezpečnostním systémem. Pro pedagogické pracovníky a zaměstnance školy je v budově zřízen bufetový provoz.

Teoretickou výuku jak všeobecně vzdělávacích, tak odborných předmětů zabezpečuje kolektiv zkušených pedagogů. V oblasti praktických předmětů získává škola učitele odborných předmětů z řad pracovníků, kteří působili nebo působí v oblasti hotelnictví a gastronomie (F&B manager, vedoucí provozu restaurací, vedoucí pracovníci hotelů apod.) a to jak na plný nebo částečný úvazek.

Velkou pozornost je z hlediska školy věnována praktickému vyučování žáků, které probíhá ve výrobních střediscích významných a proslulých hotelových komplexů, lázeňských domů a restaurací balneo regionu Karlovarského kraje, kde pod vedením zkušených učitelů (učitel odborného výcviku) získávají zkušenosti a pracovní návyky v reálném prostředí gastronomického nebo hotelového provozu.

Tento specifický region lázeňského trojúhelníku (Karlovy Vary, Mariánské Lázně, Františkovy Lázně) a práce v hotelových zařízeních podporuje odborný růst žáků. Jelikož kvalitní odborná příprava umožňuje absolventům následné kvalitní uplatnění na trhu práce, přináší škola svým žákům mnoho příležitostí získat ve vybraném oboru nadstandardní dovednosti a vědomosti.

Mimo zajištění odborného výcviku u externích společností disponuje škola vlastní restaurací (La Hospoda), kde jsou zajišťovány obědy jak pro žáky a školní personál, tak pro veřejnost. Mimo tento odborný výcvik žáků se v prostorách restaurace každoročně konají semináře, gastronomické kurzy, prezentace a školní soutěže.

Pro obor Kadeřník je zřízeno cvičné pracoviště, kde je zajišťován odborný výcvik. Žáci pracují přímo v prostředí reálného provozu služeb Kadeřnictví a holičství U Jara.

Škola je dlouholetým členem Asociace hotelů a restaurací ČR a Asociace kuchařů a cukrářů ČR, od které za svoje působení obdržela nejvyšší gastronomické vyznamenání: Zlatý řád Magdaleny Dobromily Rettigové. Ve spolupráci s touto asociací každým rokem vyhlašuje celostátní gastronomickou soutěž žáků středních škol „Lázeňský pohárek“. Mimo tuto soutěž se žáci školy účastní dalších jak tuzemských soutěží pořádaných Asociací kuchařů a cukrářů České republiky tak i zahraničních soutěží, které se konají ve spolupráci

s obdobnými školami ve Spolkové republice Německo a Itálii. Zkušenosti, znalosti a odborná příprava je zhodnocena v četných oceněních, která na soutěžích získávají.

Škola úzce spolupracuje jak s Magistrátem města Karlovy Vary, tak s Karlovarským krajem v rámci zajišťování služeb (catering, občerstvení, apod.) v rámci společenských akcí, významných návštěv a podobných aktivit. (Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary, 2017–2021)

3.2 Středisko praktického vyučování GRANDHOTEL PUPP o.p.s

Středisko praktického vyučování GRANDHOTEL PUPP o.p.s. bylo zřízeno společností GRANDHOTEL PUPP Karlovy Vary, a.s. jako školské zařízení, jenž zabezpečuje odborný výcvik v učebních oborech: Kuchař – kuchařka, Číšník-servírka, Číšník-barman-barista (65-51-H/01), Cukrář (29-54-H/01) a Gastronomie a hotelnictví (65-41-L/51). Maximální počet žáků ve školním roce, který je povolen Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, byl stanoven na 100 žáků. Výchovně vzdělávací proces je realizován podle celoročního plánu Střední školy stravování a služeb Karlovy Vary a Střediska praktického vyučování, který je určujícím a výchozím dokumentem. Je závazný pro všechny pedagogické pracovníky.

Středisko praktického vyučování obstarává přípravu žáků na povolání v prostředí, kde je prezentována mezinárodní gastronomie a kde jsou kladeny vysoké nároky na poskytované služby ubytovaných hostů.

Stanovená koncepce rozvoje střediska reaguje na aktuální trendy v oblasti gastronomie i na požadavky zřizovatele, který se zaměřuje na kvalitu profesní úrovně příštích absolventů. Ve vzájemné dohodě se Střední školou stravování a služeb Karlovy Vary provádí odborný výcvik žáků oborů Gastronomie a hotelnictví a Kuchař-Číšník se zaměřením Číšník až od druhého ročníku, žáky oboru Kuchař, Cukrář již od ročníku prvního.

Důležité záměry střediska praktického vyučování se promítají do školních vzdělávacích programů, které vedení střediska průběžně aktualizuje a vyhodnocuje ve spolupráci s pedagogy, učiteli odborných předmětů a učiteli odborného výcviku apod. Jedná se především o poznatky z praxe, hotelových trendů a moderní gastronomie.

Rozvoj odborných kompetencí žáků uskutečňuje středisko praktického vyučování cílenou spoluprací s profesními svazy (Asociace kuchařů a cukrářů České republiky, Česká barmanská asociace apod.) a sociálními partnery v České republice i v zahraničí. Výsledky vzájemné spolupráce jsou využívány ke zkvalitňování své práce.

Práce střediska praktického vyučování je z větší části směřována do oblasti vzdělávací, ale mimo to zahrnuje i výchovu žáků. Hlavním cílem a úkolem je, aby žáci na konci učební doby měli základní praktické znalosti a pracovní zkušenosti ve svém oboru, jako jsou pracovní návyky, odborné kompetence, plnění hygienických pravidel a dodržování bezpečnosti při práci v gastronomickém provozu.

Žáci jednotlivých oborů jsou seznamováni a průběžně vedeni k dodržování kritických bodů HACCP (Hazard Analysis and Critical Control Points). Jedná se o systém analýzy rizik a stanovení kritických kontrolních bodů ve výrobě potravin, který je jeden ze základních nástrojů, jakým se účinně předchází rizikům ohrožujícím bezpečnost potravin. Zavedení systému HACCP je dle současné legislativy požadováno povinně u všech výrobců potravin a to na základě Nařízení Evropského parlamentu a Rady (ES) č. 852/2004 ze dne 29. dubna 2004 o hygieně potravin. Tento systém je určen pro všechny potravinářské podniky zajišťující výrobu, zpracování a distribuci potravin a také pro podniky, které svými produkty do potravinového řetězce vstupují. Certifikace systému HACCP v provozu je evidentním potvrzením funkčnosti a efektivity etablovaného systému HACCP. Základní informace a pokyny jsou uvedeny ve věstníku Ministerstva zemědělství č. 2/2010, který stanovuje všeobecné požadavky na systém HACCP.

Středisko praktického vyučování disponuje, kromě kanceláří pracovníků vedoucích odborného výcviku, učebnou vybavenou multimediální technikou a cvičným barmanským pultem. Učebna je dále využívána jak pro odborná školení, semináře, tak v neposlední řadě pro přípravu žáků na soutěžní vystoupení. Součástí střediska je dále sociální zázemí a šatny. V rámci pracovní činnosti jsou žákům částečně poskytovány pracovní oděvy. Ve spolupráci se zřizovatelem jsou odborné závěrečné zkoušky prováděny v prostorech hotelu za přítomnosti jak pedagogů, tak rodičů žáků, kteří zkoušku vykonávají.

S ohledem na to, že se žáci pohybují v reálném prostoru výrobních a odbytových středisek hotelu, jsou pravidelně proškoleni v oblasti: bezpečnosti práce, požární ochrany, interních

provozních předpisů a HACCP. Mimo to v rámci pracovních činností a povinností (obor číšník – servírka) si zdokonalují jazykové znalosti a kompetence při kontaktu a komunikaci se zahraničními hotelovými hosty.

Cílem snažení střediska praktického vyučování je řádné uplatnění absolventů na trhu práce a v reálném životě. Žáci v praktickém vyučování dosahují velmi dobrých výsledků, souhrnné informace o prospěchu a docházce jsou pravidelně vyhodnocovány v rámci výroční zprávy, kterou vedení střediska předkládá jak státní správě, tak i zřizovateli střediska.

Někteří žáci předčasně ukončují vzdělávání v průběhu školního roku. Středisko praktického vyučování tento trend sleduje a vyhodnocuje příčiny těchto odchodů s cílem využít je pro zkvalitnění své práce. Ve spolupráci se školou, která poskytuje teoretickou výuku, jsou na uvolněná místa přijímáni další žáci. Důvody předčasného odchodu ze studia se věnuje i moje diplomová práce, která ji řeší ve třech případových studiích.

V období pandemie covid-19 muselo středisko reagovat na aktuální epidemiologickou situaci, která neumožňovala jak prezenční účast žáků na odborném výcviku, tak na přehlídkách a soutěžích, a veškerou činnost přenesla do online prostoru.

V této kapitole byly blíže popsány vybraná střední odborná škola a středisko praktického vyučování. V následující kapitole se zaměřím na výzkumnou část práce.

4 METODOLOGIE VÝZKUMNÉ ČÁSTI

Cílem diplomové práce je zmapovat situaci na Střední škole stravování a služeb Karlovy Vary a zjistit, jaké jsou důvody školní neúspěšnosti, které vedou k předčasnému ukončení ve středním vzdělávání, a hlouběji jim porozumět prostřednictvím případových studií. Zaměřím se i na faktory, které ve vybraných případech naopak žákovo setrvání ve škole a ve vzdělávání podpořily.

Následující text blíže představí vybranou výzkumnou metodu, kterou je případová studie, a nastíní způsob přípravy i realizace výzkumu, včetně výběru žáků a etických aspektů výzkumu.

4.1 Výběr vhodných výzkumných metod

Pro účely této práce byl zvolen smíšený výzkum, který využívá jak kvalitativní, tak kvantitativní metody. Každá z metod, tedy jak kvalitativní, tak kvantitativní, má různé výhody a nevýhody, a právě dobře použité metody z obou druhů výzkumů mohou využít výhod jak kvalitativního, tak kvantitativního přístupu.

V první části výzkumu bude provedena analýza administrativních dat o prospěchu a absencích žáků vybrané školy. Jedná se o metodu kvantitativní. Z dat a statistik poskytnutých vybranou školou budou zvoleni respondenti nejvhodnější pro tento výzkum.

Následně bude u tří žáků provedena kvalitativní případová studie. Kvalitativní případová studie byla vybrána proto, že na rozdíl od kvantitativních metod umožňuje získat podrobnější vhled do zkoumaných situací a jevů. Pro účely detailního zkoumání předčasného odchodu žáků ze vzdělávacích institucí je tedy případová studie vhodnou metodou. Další výhodou je zkoumání jevů v přirozeném prostředí a citlivost na místní kontext a podmínky (Průcha, 2014, s. 107).

Podobně Švaříček a Šedřová (2014, s. 99) uvádějí, že případová studie umožňuje porozumění objektu v jeho přirozeném kontextu. Různé proměnné lze zachytit a následně interpretovat na základě toho, že je výzkumník v „centru dění“ a získává cenná data i svědectví aktérů. Případová studie je tak doporučována jako jedna z nejvhodnějších metod pro detailní výzkum případů ve školním prostředí.

Případová studie může mít i jen jediného respondenta, pokud je daný jev rozebírán a analyzován skutečně do hloubky. V případě tohoto výzkumu bude využita více-případová studie, která umožňuje navíc mezi případovou analýzu.

V rámci rozhovorů byl zvolen retrospektivní design, kdy jsou respondenti žádáni, aby si vzpomněli na určité životní události a zkušenosti, aby rekonstruovali své vzpomínky (Šubrt, 2013, s. 435).

4.2 Příprava a realizace případových studií

Prostřednictvím analýzy administrativních dat o prospěchu a absenci budou vybráni riziková žáci, u kterých existuje zvýšené riziko školní neúspěšnosti. Na základě administrativních dat a hloubkových rozhovorů se žáky i poznámek výzkumníka získaných v průběhu školního roku budou popsány jednotlivé případy i jejich kontext. Provedeny budou nejen případové studie, ale také jejich mezi případová analýza.

Dále je nutno doplnit, že ve výzkumném šetření jsem měla dvojitou roli aktéra, a to roli výzkumníka a současně roli vyučujícího. Nejen že jsem vyučující odborných předmětů na vybrané škole, ale také působím jako ředitelka SPV.

Moje role výzkumníka se tak kryla s rolí učitelky odborných předmětů na dané škole a rolí ředitelky SPV. Dvojitá role má jak své výhody, tak nevýhody. Za výhodu považuji zejména přístup ke škole, znalost fungování školy, snadný přístup k podkladům důležitým pro výzkum. Fungování školy i konkrétní žáky znám velmi dobře, proto i výběr žáků mohl být velmi pečlivý. Jako učitelka a současně ředitelka také mohu sledovat žáky jak při teoretické výuce, tak při praktických cvičeních. Zním mnoho jejich problémů, ale také vidím každý den jejich snahu či naopak případný nezájem, pozoruji vývoj žáků v průběhu školních let. Víím, že žáky ovlivňuje mnoho proměnných, od kolektivu, přes jejich osobnost a charakteristické rysy, až po rodinné zázemí. Detailní znalost fungování školy a působení žáků v ní je tak pro výzkum výhodou.

Nevýhodou je ale skutečnost, že žáci mohli přizpůsobovat své odpovědi tak, aby svůj obraz v očích učitele vylepšovali. Nezúčastněnému výzkumníku by mohli žáci vyjadřovat své myšlenky otevřeněji a nebyli by omezováni tím, že před učitelem chtějí vypadat dobře a

snaživě. Podobně může mít tendenci k vylepšování obrazu školy také autor, který je zároveň (vedoucím) pracovníkem školy, kde výzkum probíhá.

4.2.1 Výběr případů

Pro výběr žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávacího systému byla předem stanovena tato kritéria: podprůměrný či výrazně se zhoršující prospěch, kázeňské problémy a vyšší míra absence, než je v daném kolektivu běžné. Z takto vybraných žáků byli následně dále vybíráni žáci s předchozí změnou školy nebo oboru studia, případně ti, kteří opakovali ročník.

Sběr dat proběhl na již zmiňované střední škole u tří žáků koncem měsíce listopadu 2021. U rozhovorů nebyla kromě respondenta a mojí osoby jako tazatele přítomna žádná jiná osoba a rozhovory probíhaly na půdě školy. Každý rozhovor byl nahráván na diktafon a trval 35-40 minut.

4.3 Analýza dat

Rozhovory byly po několika přečteních kódovány a pro lepší názornost byla vytvořena tabulka s kódy a kategoriemi, které z rozhovorů vplynuly. Ke každému kódu je připsáno číslo žáka, který daný kód zmiňoval.

Tabulka 2 - Kódy a kategorie

Volný čas a rodina	Výběr školy	Důvody přestupu	Aktuální problémy	Plány do budoucna	Důvody předčas. odchodu	Vliv covidu na výuku
Nedostatek času na koníčky (1)	Neví, čemu se věnovat (1)	Příliš jednoduché učení (1)	Nepřátelí se (1), (2)	Vysoká škola (1), (2)	Konflikt s učitelem (1)	Negativní (1)
Zájem rodičů (1), (2)	Baví je to (1), (3)	Nekvalitní vztahy (1)	Obtížnost předmětu (1), (2)	Vydělání peněz (1)	Lenost žáka (1)	Vyhovuje (2)
Zájem o sport (2), (3)	Na truc rodičům (1)	Zájem o obor (1), (2)	Přístup učitele (1)		Nezájem učitelů (1), (2)	
Brigády (2)	Původní šikana (1)	Menší škola (2)	Dojíždění (1)		Přednost jiných aktivit (2), (3)	
			Neoblíbená teoretická výuka (2)		Absence (2), (3)	

Zdroj: (Vlastní zpracování autora).

4.4 Etické aspekty výzkumu

Důležité bylo také zohlednění etických aspektů výzkumu, protože etické otázky by v osobních výpovědích neměly být pouze formální záležitostí (Švaříček, Šed'ová, 2014, s. 108). Rozhovor s žáky byl dobrovolný, s jejich souhlasem (u nezletilých se souhlasem zákonného zástupce). Předem byli žáci seznámeni cílem a s možnými tématy v rozhovoru, aby měli možnost se připravit a nebyli uváděni do zbytečných komplikovaných situací. Samozřejmostí bylo ujistění o anonymním zpracování dat.

5 POSOUZENÍ ABSENCE

Jak jsem uvedla v metodologické kapitole, zvolila jsem smíšený výzkum. Proto nejprve představím provedenou analýzu administrativních dat o absencích a prospěchu žáků, které mi pomohly vytipovat vhodné žáky pro provedení kvalitativní případové studie. Následně pak popíšu všechny tři případy a provedu jejich porovnání.

V rámci posuzování vývoje absence žáků jsou v této části uvedena získaná data pro maturitní obor Gastronom ročníky v souhrnu 1. až 4. ročníku, kteří absolvují odbornou praxi ve Středisku praktického vyučování (Výroční zpráva SPV, 2023).

V přehledové tabulce jsou uvedena tato data absencí:

- Počet žáků: součet počtu žáků maturitního oboru ročníků G1, G2, G3 a G3
- Teorie: výuka na Střední škole stravování a služeb
- Praxe: výuka na Středisku praktického vyučování

Tabulka 3 – Absolutní hodnoty hodin absencí

Školní rok	Počet žáků	1. pololetí				2. pololetí			
		teorie		praxe		teorie		praxe	
		celkem	neoml.	celkem	neoml.	celkem	neoml.	celkem	neoml.
2014-2015	33	2522	243	563	30	2424	136	705	0
2015-2016	34	2565	210	667	24	2339	127	540	6
2016-2017	29	1298	107	313	0	2154	116	724	12
2017-2018	23	2011	48	384	6	1034	18	354	6
2018-2019	23	1334	30	288	0	839	5	285	0
2019-2020	22	1318	18	410	39	600	1	101	0
2020-2021	23	1496	89	595	7	1296	9	387	70

Zdroj: (Vlastní zpracování autora podle Výroční zprávy SPV).

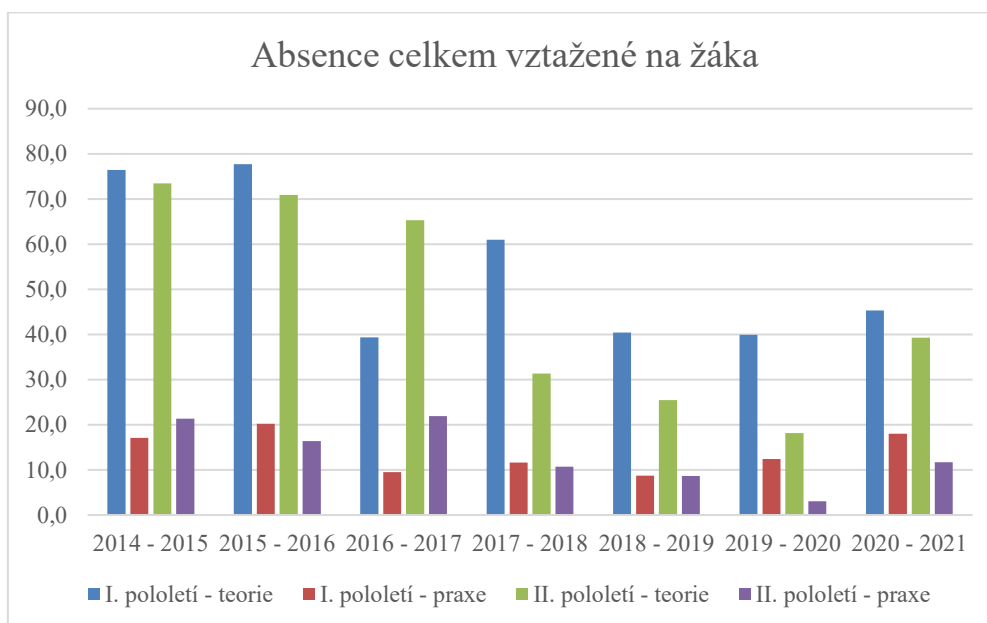
Tabulka 4 - Průměrné hodnoty absencí vztahované k počtu žáků v ročníku

Školní rok	Počet žáků	1. pololetí				2. pololetí			
		teorie		praxe		teorie		praxe	
		celkem	neoml.	celkem	neoml.	celkem	neoml.	celkem	neoml.
2014-2015	33	76,4	7,7	17,1	0,9	73,5	4,1	21,4	0,0
2015-2016	34	77,7	6,4	20,2	0,7	70,9	3,8	16,4	0,2
2016-2017	29	39,3	3,2	9,5	0	65,3	3,5	21,9	0,4
2017-2018	23	60,9	1,5	11,6	0,2	31,3	0,5	10,7	0,2
2018-2019	23	40,4	0,9	8,7	0	25,4	0,2	8,6	0,0
2019-2020	22	39,9	0,5	12,4	1,2	18,2	0,0	3,1	0,0
2020-2021	23	45,3	2,7	18,0	0,2	39,3	0,3	11,7	2,1

Zdroj: (Vlastní zpracování autora podle Výroční zprávy SPV).

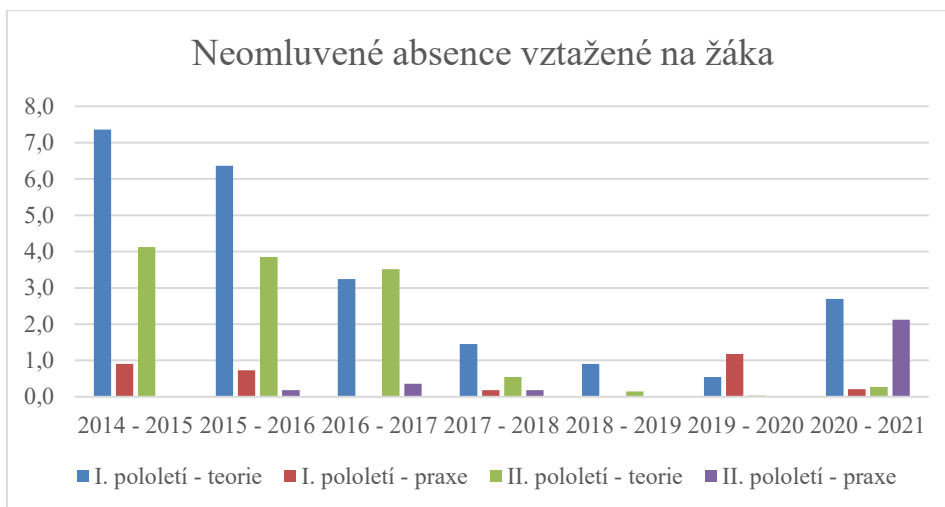
Ze sledovaného období školních roků 2014 až 2021 lze data vyhodnotit do přehledových grafů – viz graf č. 1 a č. 2, kde je zřejmá tendence poklesu absencí, a to jak celkových, tak neomluvených.

Graf 1 - Vyhodnocení celkových absencí



Zdroj: (Vlastní zpracování autora podle Výroční zprávy SPV).

Graf 2 - Vyhodnocení neomluvených absencí



Zdroj: (Vlastní zpracování autora podle Výroční zprávy SPV).

Je třeba samozřejmě vzít v úvahu, že poslední dva školní roky v datovém souboru byly ovlivněny pandemií covid-19. Přesto se výše zmíněný trend projevil i v prvním pololetí školního roku 2019-2020, kdy ještě probíhala normální prezenční výuka. Informace typických hodnotách absence umožňují určit, kteří žáci vykazují nadprůměrné množství zameškaných hodin, což může ukazovat na zvýšené riziko z hlediska dokončení studia.

6 UKONČOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Výsledky ukončování vzdělávání maturitních oborů v letech 2016–2020:

- GN2: gastronom nadstavbové dvouleté studium
- G4: čtyřletý maturitní obor

Tabulka 5 - Ukončování maturitních oborů 2017

Školní rok	Maturitní zkoušky JARO 2017					
	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní
		profilová	společná			
2016/2017	GN2	13	0	2	4	7
	G4	21	0	13	5	3
	Maturitní zkoušky PODZIM 2017					
	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní
			profilová	společná		
	GN2	3	0	1	0	2
G4	18	0	13	0	5	

Zdroj: (Vlastní zpracování autora podle Výroční zprávy Střední školy stravování a služeb Karlovy Vary).

Tabulka 6 - Ukončování maturitních oborů 2018

Školní rok	Maturitní zkoušky JARO 2018					
	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní
		profilová	společná			
2017/2018	GN2	17	1	11	2	3
	G4	18	1	10	2	5
	Maturitní zkoušky PODZIM 2018					
	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní
			profilová	společná		
	GN2	13	0	8	0	5
G4	11	1	2	1	7	

Zdroj: (Vlastní zpracování autora podle Výroční zprávy Střední školy stravování a služeb Karlovy Vary).

Úspěšnost žáků u „státních“ maturitních zkoušek ve sledovaném období byla ve srovnání s jinými maturitními obory v kraji průměrná, z hlediska celostátního je mírně podprůměrná. Škola ve své výroční zprávě tyto relativně nepříznivé výsledky vysvětluje výrazným převisem kapacity středních škol v Karlovarském kraji, která neodpovídá poptávce po maturitním studiu ze strany žáků (tato situace se může v budoucnu mírně změnit s tím, jak v současnosti nastupují do středního vzdělávání silnější ročníky žáků). To znamená, že pracovníci školy mohou projevovat nedůvěru ve studijní schopnosti žáků. Na druhou stranu, ve své práci se snažím ukázat, že v případě individuální pozornosti a podpory žákům by snad bylo možné – alespoň v některých případech – jejich šanci na úspěšné dokončení studia zvýšit. Úspěšnost školy v devátém ročníku „státních“ maturitních zkoušek byla nízká jak vzhledem k výsledkům žáků školy v dřívějších letech, tak i vzhledem k celostátním výsledkům. V letech 2020 a 2021 probíhaly maturitní zkoušky ve velmi specifických podmínkách pandemie covid-19. Navíc se jednalo o třídy, které měly již v průběhu celého předchozího vzdělávání horší výsledky než stejné třídy v jiných ročnících, což spolu s nepříznivou situací v době přípravy k maturitním zkouškám vedlo k uvedené horší úspěšnosti. Na úspěšnost maturitních zkoušek měla tedy vliv také koronavirová pandemie.

Tabulka 7 - Ukončování maturitních oborů 2019

Školní rok	Maturitní zkoušky JARO 2019					
	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní
		profilová	společná			
2018/2019	GN2	12	1	6	2	3
	G4	16	0	10	0	6
	Maturitní zkoušky PODZIM 2019					
	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní
			profilová	společná		
		GN2	8	0	5	2
	G4	10	0	6	0	4

Zdroj: (Vlastní zpracování autora podle Výroční zprávy Střední školy stravování a služeb Karlovy Vary).

Tabulka 8 - Ukončování maturitních oborů 2020

Školní rok	Maturitní zkoušky JARO 2020						
2019/2020	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní	
			profilová	společná			
	GN2	19	4	11	2	2	
	G4	13	0	5	0	8	
	Maturitní zkoušky PODZIM 2020						
	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní	
profilová			společná				
GN2	10	1	8	0	1		
G4	2	0	0	0	2		

Zdroj: (Vlastní zpracování autora podle Výroční zprávy Střední školy stravování a služeb Karlovy Vary).

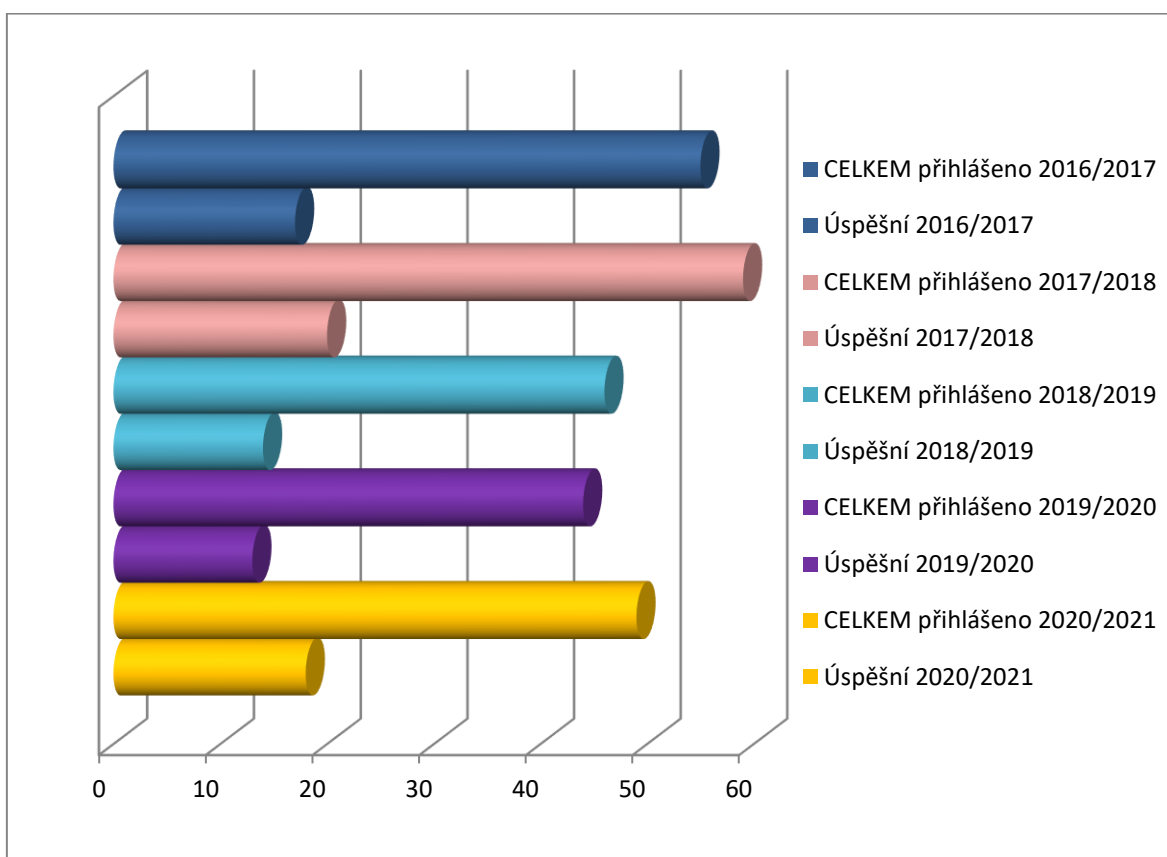
Tabulka 9 - Ukončování maturitních oborů 2021

Školní rok	Maturitní zkoušky JARO 2021						
2020/2021	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní	
			profilová	společná			
	GN2	7	0	5	1	1	
	G4	21	0	9	0	12	
	Mimořádný termín 7. – 9.7.2021						
	Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní	
profilová			společná				
GN2	6	0	4	1	1		
G4	9	0	5	0	4		
Maturitní zkoušky PODZIM 2021							
Třída	Přihlášení k MZK	Neúspěšní při MZK		Nepřipuštěn, omluven	Úspěšní		
		profilová	společná				
GN2	1	1	1	1	0		
G4	5	0	5	0	0		

Zdroj: (Vlastní zpracování autora podle Výroční zprávy Střední školy stravování a služeb Karlovy Vary).

Níže přiložený graf názorně zobrazuje, kolik žáků se v daném školním roce přihlásilo k maturitní zkoušce (ať již na jaře nebo na podzim, případně v mimořádném termínu), a kolik žáků maturitní zkoušku úspěšně zvládlo. Nejvyšší podíl úspěšných žáků v porovnání k přihlášeným k maturitní zkoušce vykazovaly školní roky 2020/2021 a 2017/2018. Podíl úspěšných a přihlášených žáků ale ve sledovaných pěti letech nijak výrazně ani neroste, ani neklesá.

Graf 3 – Podíl přihlášených žáků na maturitní zkoušku a úspěšného ukončení v průběhu 5 let



Zdroj: (Vlastní zpracování autora)

Data mimo jiné ukazují, že za neúspěšností ukončování studia je u maturitních oborů výrazně častěji společná část maturitní zkoušky. To potvrzuje zjištění, že v tomto typu studia je klíčovým problémem potřeba současně zvládnout ve značném rozsahu jak všeobecné předměty, tak odbornou přípravu (Dvořák et al., 2022). Případy studentů neúspěšných u maturity by bylo zajímavé v budoucnu analyzovat rovněž kvalitativně.

7 PŘÍPADOVÉ STUDIE

V této kapitole budou představeny hlavní kvalitativní výsledky zjištěné rozhovory se žáky a analýzou školní dokumentace. Hlubkové rozhovory se žáky a další záznamy byly mnohokrát detailně prostudovány a následně z nich byly analyzovány rizikové situace a souvislosti s možným předčasným ukončením vzdělávání. Nejprve představím relativně ucelené informace o vybraných žácích, pro které používám pseudonymy Gabriela, Zdeněk a Oliver. Poté provedu mezipřípadové srovnání všech tří žáků z hlediska vybraných témat důležitých pro porozumění případům a jejich vývoji.

Zvolené případy reprezentují tři různé podoby úspěšné či neúspěšné studijní dráhy žáků střední odborné školy. Gabriela zastupuje méně obvyklý případ, kdy žák přestupuje z tříletého učebního oboru na čtyřletý maturitní obor a úspěšně ho studuje. Jedná se při tom o dva obory ze stejné oborové skupiny. Přestup byl navíc realizován v rámci téže školy. Zdeněk v mojí práci zastupuje naopak případ, kdy žák zjistí, že první zvolený obor (zdravotní škola) si nevybral dobře, a přestoupil na obor gastronomický. V tomto případě jak původní, tak druhý obor byly maturitní. Ve Zdeněkově případě navíc v průběhu studia došlo k rizikovému vývoji projevujícím se nárůstem absencí, který se však včasnou intervencí ředitelky střediska praktického vyučování GRANDHOTELU PUPP podařilo úspěšně řešit. Konečně Oliver je případem žáka, který studium bohužel nedokončil. I v jeho případě se nejprve projevil závažné problémy s docházkou na teoretickou i praktickou výuku.

7.1 Gabriela

Jak jsem naznačila výše, případ Gabriely zastupuje méně běžný typ vzdělávací dráhy, kdy žák přestupuje z tříletého učebního oboru na čtyřletý maturitní obor (ze stejné oborové skupiny) a úspěšně ho studuje. Z výzkumu Dvořáka a Vyhnálka (2019) i z vlastní praxe víme, že jsou výrazně častější opačné případy, kdy žák přestupuje z delšího/náročnějšího typu studia na kratší.

Gabriela přestoupila z učebního oboru na obor maturitní, a to na téže škole. Gabriela původně daný typ studia (učební obor bez maturity) zvolila spíše ze vzdoru vůči rodičům, kteří ji směřovali na gymnázium. Nevěděla ještě, co ji bude bavit: „*Protože v patnácti jako*

nevím, co chci dělat celý život.“ (Je to ovšem trochu paradoxní, protože právě gymnázium by jí umožnilo odložit výběr profese.) Gabriela postupně zjistila, že jí ve zvoleném učebním oboru nevyhovuje ani kurikulum, ale ani sociální skupina spolužáků. Pokud jde o kurikulum, nároky se jí zdály velmi nízké a „*já jsem se nepotřebovala učit. Tím pádem jsem byla hloupější a hloupější, protože jsem netrénovala ten mozek.*“ Necítila se ani dobře ve vrstevnické skupině: „*No jako já to řeknu upřímně, ale ty lidi tam mi přišli takový hloupější.... Neuměli se chovat, tak bych to řekla.*“

Nový obor si již volila poučeněji tak, aby ji bavil a aby se cítila adekvátně rozvíjena. Je zde vidět posun orientace a preference žáka.

Riziková situace z hlediska dokončování výuky zde tady nebyla v nezvládnání nároků školy, ale naopak z nepřiměřenosti požadavků školy možnostem Gabriely. Přesto škola výrazně zasáhla do rytmu života prostřednictvím dojíždění, kvůli kterému musela omezit volnočasové aktivity „*protože jezdím brzo ráno a večer se vracím a takže na to není už úplně čas. Jezdila jsem vlastně na koních a přestěhovala jsem se do toho, takže vlastně to teď mám dál, tím pádem se teď ničemu aktivně nevěnuju...*“

Aktuálně žákyně nejvíce řeší jako školní problém obtížnost vybraného předmětu a podle respondenta i nedostatek zájmu ze strany učitele tohoto předmětu. Přesto je její průměr velmi dobrý, jak ukazuje příložená tabulka č. 10.

Příložená tabulka ukazuje průměrné známky žáka pod kategorií Průměr. Kategorie Absence je rozdělena na absenci v teorii a v praxích. Z tabulky je tedy patrné, že Gabriela měla v 1. ročníku známky o průměru 2,29 v 1. pololetí a 2,14 ve 2. pololetí. V obou případech je průměr jejích známek lepší než průměr celé třídy. V obou pololetích 2. ročníku byly průměrné známky žákyně ještě o mnoho lepší, stejně jako ve 3. ročníku, kde se dostala až na průměr 1,07. Svými dobrými výsledky vyniká i ve 4. ročníku. Co se týká absencí, ty se vyskytovaly pouze v 1. ročníku a jen v teoretické výuce.

Tabulka 10 - Průměr známek a absence Gabriely

	1. pololetí			2. pololetí		
	Průměr	Absence		Průměr	Absence	
		teorie	praxe		teorie	praxe
1. ročník (17/18) - 26 žáků						
Gabriela	2,29	53/8	6/0	2,14	59/0	0/0
Celá třída	2,34	815/119	918/42	2,34	1354/158	1332/90
2. ročník (18/19) - 21 žáků						
Gabriela	1,85	61/0	14/0	1,69	40/0	14/0
Celá třída	2,39	648/2	845/7	2,28	883/0	998/70
3. ročník (19/20) - 22 žáků						
Gabriela	1,14	42/0	0/0	1,07	24/0	0/0
Celá třída	2,16	925/0	959/49	1,76	257/0	231/35
4. ročník (20/21) - 22 žáků						
Gabriela	1,35	95/0	0/0	1,24	101/0	0/0
Celá třída	2,31	3707/0	0/0	2,15	2252/0	0/0

Zdroj: (Vlastní zpracování autora).

Absence Gabriely v teorii nebyly výrazně odlišné od jejich absencí v praxi. Pokud porovnáme celkový počet absencí, pak ve 4. ročníku jich bylo nejvíce, oproti 1. ročníku dosáhly absence téměř dvojnásobku. Jedním z důvodů může být ten, že žáci již ve 4. ročníku dosahují plnoletosti, a mohou si tak omlouvat hodiny sami, čehož rádi využívají. Tuto premisu potvrzuje také skutečnost, že absence se ve 4. ročníku výrazně zvýšily nejen u Gabriely, ale také u celé třídy. Zajímavé také je, že absence se týkají teorií, praxí jen výjimečně.

Gabriela, u které se prospěch ve druhém roce studia zhoršil, uvedla, že jí rodiče a učitelé radili a doporučovali gymnázium, ale ona zvolila jinak. Výběr střední školy byl pro ni komplikovaný: „*No v [základní] škole, hlavně učitelé, protože jsem měla dobrou průměr a nebyla jsem hloupá. Tak jako ehm mě pořád tlačili, že musím ten gympl a takhle a já z toho měla už velkou hlavu a natruc jsem tam vlastně ani nešla, protože jsem si nevěřila tolik. Nevím, já sama úplně nevím, ale asi hlavní důvod, že jsem si nevěřila a všichni říkali, ať jdu*

na ten gympl a takhle a tímhle jsem si myslela, že na to nemám, tím pádem nemám ani na maturitní obor“.

Navíc nebylo problematické a nevyhovující jen učení, ale Gabriela měla problém také v sociální oblasti: *„Takže jsem s nimi nebyla na stejný vlně, a tím pádem jsem si s nimi moc nerozuměla. Prostě mi přišlo, že nemají tolik rozumu, takže jsem si s nimi nepovídala normálně. Každý slovo bylo sprostý, nadávka, tamta je takováhle a takhle. Neuměli se chovat, tak bych to řekla“.*

Poté Gabriela zjistila, že výběr nebyl dobrý a přestoupila na jiný obor na stejné škole, jejíž výběr zdůvodnila takto: *„Ale věděla jsem, co celý život dělat nechci, na zdrávku jsem nechtěla jít, protože tam je hodně holek a já nemusím moc kolektiv holek a taky jakože abych byla automechanikem, to není můj obor, takže gastro mi přišla jako dobrá volba, měla jsem to i jako brigádu o prázdninách, a ta práce s lidma jakože povídat si a takhle jakože třeba, když je něco zajímavé o tom jídle, tak jsem to řekla, jako a bavilo mě to, tak jsem šla na tu gastronomii“.*

Gabriela také potvrdila různé mimoškolní zájmy, jako sport nebo brigády, na kterých přiznala, že byl až příliš často a dostávala se tak do konfliktů s požadavky školy: *„Ale zase to nechci, že jo, to zase házet prostě, že je to zbytečný, že se nebudu učit. To ne. Protože chci mít jako dobrou prospěch. Třeba, když mám jako dobré známky, tak mě mamka doma že jo pochválí, že prostě že jo jsi dobrá, dostala jsi jedničku nebo takhle. A když dostanu špatnou známku, že jo, tak to mě nepochválí. Mamka to kontroluje dost, bych řekla. Ta tam leze pořád do té školy online“.*

Navíc je pro ni jeden z předmětů obtížný a přístup učitele je taktéž z pohledu žáka nevhodný: *„Asi jako většina lidí ve třídě má problém s tou matematikou. A to už jsme vlastně řešili s třídní a i v kabinetě. Byla jsem za paní třídní učitelkou minulý týden, popovídat si o tom s ní ... napsala jsem mu upřímně, že to moc nepobírám tu látku, jestli by mi mohl dávat příklady navíc na doma, abych se je naučila, no a pan XXX mi napsal, že už jsem se dávno utopila v tématu“.* Gabriela dále uvedla: *„na tom učebním oboru byly jednoduché zlomky a tady to a teď jsou rovnice, a tak a moc ještě nepobírám to vysvětlování toho učitele, kterýho máme na matematiku, takže to je takový složitější“,* takže přechod mezi obory byl pro Gabrielu náročnější, než kdyby napoprvé zvolila obor, který pro ni bude vhodný.

Zajímavé je, že Gabriela má více absence v teoretické výuce a v rozhovoru potvrdila, že ji teorie nebaví. Gabriela dokonce potvrdila, že některé absence vznikly proto, že byla unavená z brigád. Preferuje praxe, kde se člověk učí novým věcem. V průběhu školy si uvědomila, že je pro ni maturita důležitá a chtěla by pokračovat na vysokou školu.

Podle Gabriely je příčina problémů ve studiu na obou stranách. Ze strany žáka se může jednat o „lenost“, preferování jiných zájmů než těch školních. Ze strany učitelů ale může být zase patrné nepochopení, nedostatečný zájem o žáky a o řešení jejich problémů.

7.2 Zdeněk

Zdeněk už jednou studovat jinou střední školu, ze které ale odešel už v průběhu prvního ročníku studia. Jako důvody uváděl rozpor mezi požadavky při práci na praxích a očekáváním. Při praxi v rámci studia předchozí školy tedy zjistil, že jeho výběr oboru nebyl dobrý. Na základě vlastního přesvědčení si tedy vybral odlišný obor, který ho podle jeho slov už baví, a dokonce by ho doporučil i kamarádům. V této škole ho už praxe baví: *„Tak víc mě to určitě bavilo na praxi, protože ten čas tam lépe utíká, ten člověk se tam rychleji učí novým věcem, v té praxi přímo. Ví vlastně, proč ví přesně proč, co dělá v té praxi. A další motivací jsou i finance v těch praxích“*.

Zdeněk z původního výběru školy postupně zjistil, že nevybral dobře. Novou školu již zvolil tak, aby ho bavila. Je zde vidět posun orientace a preference žáka: *„Tak zjistil jsem, že tenhle obor by pro mě byl přínosnější. To zdravotnictví mě úplně nelákalo, takže takhle. No, tak já jsem studoval konkrétně obor, nevím přesně, jak se to jmenovalo. Bylo to zaměřené na masérství a ...Věděl jsem, že konkrétně pro mě, pro moji fyziologickou stavbu to není“*. Přestup školy byl motivován jeho vlastním rozhodnutím, a dokonce došlo k takovému posunu v myšlení, že žák plánuje studovat vysokou školu, aby ho nemusela dlouho živit maminka a aby mohl v budoucnu vydělávat dostatek peněz.

Absence Zdeňka jsou minimální, přestože uvádí, že praxe ho baví více: *„Tak víc mě to určitě bavilo na praxi, protože ten čas tam lépe utíká, ten člověk se tam rychleji učí novým věcem, v té praxi přímo. Ví vlastně, proč ví, přesně proč, co dělá v té praxi. A další motivací jsou i finance v těch praxích“*. Dále žák potvrdil, že praxe chápe nejen jako zábavnější, ale jako

určitou výhodu do budoucna: „*Určitě to, že si člověk vyzkouší tu praxi. V podstatě nahlídne do toho pracovního života, tak vlastně má potom srovnání, jaké je to ve škole a jaké je to jakoby pracovat, když jsou to praxe, ale samozřejmě jsem tam na to měl určitý náhled, tak ehm jsem to ve svém životě přehodnotil a chtěl bych ještě dál studovat*“.

Stejně jako Gabriela, tak tedy i Zdeněk, volil nový obor už více promyšleně, aby ho studium bavilo. I přesto ale existovalo jisté riziko, zejména zpočátku, a to kvůli brigádě, kde si vydělával peníze. Na brigádu chodil velmi často, ale spíše z důvodu, že ho to bavilo. Protože jak sám potvrdil, z důvodu financí na brigády chodit nemusel: „*Rodiče vždycky podporovali jak finančně, tak i ve všem, co jsem chtěl*“.

Stejně tak ho rodiče podpořili i v jeho rozhodnutí změny oboru: „*No určitě, určitě mě podporují. U nás doma to fungovalo vždycky tak, že vlastně se kladl důraz na to, co chceme my. Nás rodiče nikdy do ničeho nenutili, takže ale samozřejmě že uvítají, když chceme studovat a...za něčím jdeme*“.

Tabulka 11 ukazuje průměr známek a absenci.

Tabulka 11 - Průměr známek a absence Zdeňka

	1. pololetí			2. pololetí		
	Průměr	Absence		Průměr	Absence	
		teorie	praxe		teorie	praxe
1. ročník (20/21) - učební obor - 25 žáků						
Zdeněk	1,36	9/0	12/0	1,21	43/0	0/0
Celá třída	2,21	638/14	408/6	2,10	1004/0	798/12
2. ročník (21/22) - maturitní obor - 27 žáků						
Zdeněk	1,71	29/0	0/0	1,43	82/0	7/0
Celá třída	2,29	2383/150	700/0	2,14	2069/24	886/21

Zdroj: (Vlastní zpracování autora).

U Zdeňka lze pozorovat menší absenci v 1. ročníku, než tomu bylo u Gabriely. Naopak vyšší absence je patrná až ve druhém pololetí 2. ročníku. Sám Zdeněk pak potvrdil, že chodil na brigády a měl narůstající absenci, což potvrzuje i přiložená tabulka.

Ve sloupečku Průměr jsou znázorněny průměrné známky Zdeňka, které jsou v porovnání s Gabrielou v prvním i druhém ročníku lepší. Průměr známek měl Zdeněk v první ročníku lepší než ve druhém. V porovnání s celou třídou dosahuje žák lepších výsledků. Absence se týká zejména teorie, praxe spíše méně. Zajímavé je, že zatímco Gabriela ve druhém ročníku dosahovala lepšího průměru než v prvním roce svého studia, Zdeněk se naopak ve druhém roce prospěchově zhoršil.

Aktuálně žák nejvíce řeší jako školní problém obtížnost vybraného předmětu a podle respondenta i nedostatek zájmu ze strany učitele. Přesto je jeho průměr velmi dobrý. „*Nejtěžší...asi bych řekl matika, protože (smích) protože tam nemám už moc základy ani ze základní školy, takže...ta matika jak se staví pořád na těch základech, tak tak tam pokulhávám, ale zvládám to. Nejvíc mě baví, to bude hotelový provoz. Tak látka je zajímavá a máme vlastně učitelku, která je z praxe, takže. Která dělala ředitelku hotelu, takže ta nám k tomu má dost co říct*“.

Jako rizikové situace, které by mohly způsobovat v konečném důsledku až odchod ze školy, vidí Zdeněk konflikty s učitelem nebo nedostatek snahy a zájmu ze strany žáka. Dále doplnil, že „*základem je určitě komunikace. [Učitel by měl] komunikovat se žáky, co nejvíc to jde. Ne jenom na rovině vlastně toho studia a takového jako látky, ale se bavit o soukromí. V určitéch případech s tím nemám problém. Komunikujeme vlastně od té doby, co byla epidemie, tak přes Microsoft Teams hodně. Tam je to takový osobnější v něčem*“. Zdeňkovi vyhovovalo online prostředí, ve kterém podle něj docházelo k většímu projevování zájmu učitelů o své žáky, celkově i o jejich životy. Z jiných výzkumů (Dvořák et al., 2022) víme, že ne všichni žáci v jiných školách měli podobnou zkušenost.

Zdeněk uváděl, že z první střední školy odešel předčasně proto, že ho nebavil vybraný obor, což zjistil zejména na praxích. Druhý vybraný obor ho baví, ale zpočátku také existovalo jisté riziko, že žák bude mít problémy. Jak sám uvádí, „*upřednostňoval jsem brigády a jiné aktivity, měl sem i narůstající absenci*“. Říká, že rodiče ho ve všem podporují, nicméně je otázkou, pokud neměl neomluvené hodiny, kdo mu tedy absence omlouval, když sám byl ještě nezletilý. V tomto případě měla koronavirová pandemie na žáka pozitivní vliv, protože oblast pohostinství byla uzavřena v důsledku vládních opatření, a tak se žák mohl více věnovat škole.

Velmi zajímavé pak bylo pozorovat reflexi osobnostního vývoje Zdeňka, který uváděl, že už není tolik flegmatický, co se týká školy, je cílevědomější a pracovitý, ví, že chce pokračovat ve studiu. Pandemie mu pomohla nejen v tom, že se více věnuje škole, ale dokonce potvrdil, že od online výuky se zlepšila také komunikace mezi žáky a učiteli, protože i když se jednalo o online výuku, paradoxně ji Zdeněk hodnotí jako „*Tam je to takový osobnější v něčem*“. Zdeněk také popisoval i další výhody pandemie, které pociťoval, a to: „*Cokoliv - úkoly, nebo zadání různá, to přešlo na Microsoft Teams, protože tam je to, to nikdo nezapomene, všichni to tam vidí.*“ Jak jsem však uvedla v metodologické kapitole, některé výroky respondenta mohou být ovlivněny specifíkem situace, kdy je výzkumník zároveň učitelem.

7.3 Oliver

Žák Oliver zanedlouho po poskytnutí rozhovoru studium ukončil. Pro Olivera se přitom jednalo o studium na druhé škole. První výběr oboru podle něj nebyl šťastný. Nejprve navštěvoval zdravotnickou školu, která, jak uvádí „*se mi více hodila k hokeji*“, ale protože ho studium nebavilo, přestoupil na gastronomii.

Jak Oliver uvedl, rodiče mu ve výběru nové školy nepomáhali, byla to zcela Oliverova volba. Jak bylo potvrzeno, také hokej hrál velkou roli v tom, že žák neměl na učení tolik času a studium se mu zdálo náročné. Důležité tedy byly v rozhodnutí ukončit studium tři faktory, a to nedostatek času na učení, tím také pocit, že je studium moc těžké, a následně jak uvedl žák, studium ho ani nebavilo.

Níže příložená tabulka č. 12 ukazuje, jaký byl průměr známek a jaké měl absence žák Oliver.

Tabulka 12 - Průměr známek a absence žáka Olivera

	1. pololetí			2. pololetí		
	Průměr	Absence		Průměr	Absence	
		teorie	praxe		teorie	praxe
	1. ročník (18/19) - 30 žáků					
Oliver	2,36	151/10	25/0	2,71	198/104	42/21
Celá třída	2,12	1268/11	333/7	2,27	1548/156	610/35
	2. ročník (19/20) - 24 žáků					
Oliver	2,29	104/0	21/0	2,57	71/0	28/0
Celá třída	2,35	1468/5	546/0	2,14	724/0	140/0
	3. ročník (20/21) - 25 žáků					
Oliver	2,92	166/78	77/28	3,23	90/9	70/21
Celá třída	2,18	1160/367	707/196	2,18	745/31	434/35
	4. ročník (21/22) - 22 žáků					
Oliver	ukončené studium					
Celá třída	2,18	1394/48	644/0	2,24	1227/18	312/0

Zdroj: (Vlastní zpracování autora).

Co se týká absence, ta byla u Olivera velice vysoká již od 1. ročníku, a byla mnohem vyšší, než u Gabriely i Zdeňka. Absence byly u Olivera jak v teorii, tak praxi. V tomto případě byla absence velmi dobrým ukazatelem, který naznačoval ohrožení žáka, neboť skutečně Oliver ve 4. ročníku studium ukončil.

U Olivera lze jako u jediného žáka z mého souboru ve většině pololetí pozorovat průměr známek horší, než je průměr u celé třídy. V průběhu prvních 3 let studia tomu tak bylo u 5 z celkového počtu 6 pololetí. Ve čtvrtém ročníku žák nakonec studium ukončil. Absence žáka byly velmi vysoké proti Gabriele a Zdeňkovi, a také zde měl některé absence neomluvené. Vysoký podíl absencí měl jak v teorii, tak v praxi.

Oliver potvrdil, že hraje závodně sport, což mu komplikuje studium a školní docházku. Absence se podle jeho slov hromadily také proto, že se jeho rodiče rozvedli a přestali ho podporovat, a on tak musel často chodit na brigády: „*Když jsem byl ve třetím ročníku, moji*

rodiče se rozvedli a já jsem začal žít s přítelkyní v podnájmu. Rodiče mě přestali podporovat, tak jsem si musel najít brigádu. Proto jsem nechodil do školy a na praxi a vznikaly mi neomluvený hodiny. Taky jsem se věnoval tomu hokeji“.

Doplnil, že i jeho první výběr střední školy nebyl šťastný: *„Na základce se mi líbilo moc, v kolektivu jsem byl oblíbený. Hrál jsem hokej. Tuto střední školu jsem si vybral až dodatečně. Nejprve jsem jeden rok chodil na zdravotní školu, která se mi více hodila k hokeji, ale vůbec mě to nebavilo, tak jsem přestoupil na tuto gastronomickou školu. Ale ten první ročník jsem tam dodělal. Zdravotní škola mě nebavila, otec je kuchař, takže mám ke gastronomii blízko“.*

Oliver doplňuje, že původní nároky na učení byly vysoké, proto se rozhodl pro změnu, která vycházela z jeho potřeb, nikoliv z přání rodičů: *„Přání rodičů to nebylo. Jak už jsem říkal, spíše moje volba díky tomu, že jsem viděl otce, který je kuchař, a tato volba mi přišla velice zajímavá. No změna to byla velká, místo masírování lidí jsem pro ně začal vařit a případně i obsluhovat, a to mě baví víc... Měl jsem pocit, že jsou [na předchozí zdravotnické škole] veliké nároky na učení a že tu školu asi nezvládnou. Dá se říct, že to byl asi další důvod. Taky hraju závodně hokej, a to mi komplikuje studium a docházku do školy“.*

V současnosti již Oliver pracuje jako řidič, a jak uvádí *„už se mi teď do školy ani nechce“.* Pravděpodobnost pokračování ve studiu je – přinejmenším v blízké době - tedy velmi malá.

7.4 Srovnání případů – mezi případová analýza hlavních kategorií a témat

Z rozhovorů vyplynulo celkem 7 kategorií kódů, a to Volný čas a rodina, Výběr školy, Důvody přestupu mezi středními školami, Aktuální problémy, Plány do budoucna, Důvody předčasného odchodu, Vliv covidu na výuku.

7.4.1 Výběr školy

V kategorii výběr školy byly zkoumány důvody, proč si žák danou školu vybral. Jedním z kódů tak byl: **Neví, čemu se věnovat**. Gabriela uvedla: „*No tak já jsem hlavně nevěděla, co chci dělat, na co se chci zaměřit, protože v patnácti jako nevím, co chci dělat celý život, co mě bude bavit*“.

Další kód **Baví je to** potvrdila Gabriela takto „*gastro mi přišla jako dobrá volba, měla jsem to i jako brigádu o prázdninách, a ta práce s lidma, jakože povídat si a takhle jakože třeba, když je něco zajímavé o tom jídle, tak jsem to řekla, jako a bavilo mě to, tak jsem šla na tu gastronomii*“. Oliver kromě toho, že ho nový obor baví, také doplnil, že ho současně nebavil ten původní: „*Tuto střední školu jsem si vybral až dodatečně. Nejprve jsem jeden rok chodil na zdravotní školu, která se mi více hodila k hokeji, ale vůbec mě to nebavilo, tak jsem přestoupil na tuto gastronomickou školu. Zdravotní škola mě nebavila, otec je kuchař, takže mám ke gastronomii blízko*“.

Výběr školy byl současně proveden i jako **Na truc rodičům**, jak uvádí Gabriela: „*Mě pořád tlačili, že musím ten gympl a takhle a já z toho měla už velkou hlavu a natruc jsem tam vlastně ani nešla*“.

Použitý způsob kódování se někdy označuje „in vivo“, tedy byly zde převzaty charakteristické výroky aktérů. Další interpretace kódů a jim odpovídajících výpovědí by měla využít pojmy pedagogiky a psychologie. V daném případě jde o to, že žáci nejsou na kariérní rozhodování připraveni (možná na základní škole nedostali podporu od kariérového poradce), nemají přesnější představu o náplni profesí. Ale případ Gabriely naznačuje, že svou roli také hraje adolescentní vymezování proti rodičům.

7.4.2 Důvody přestupu

Gabriela, která přestoupila na jiný obor, jako jeden z důvodů uvedla málo náročné požadavky v původním tříletém oboru: „*To učení je tam strašně jednoduchý a já jsem se nepotřebovala učit. Tím pádem jsem byla hloupější a hloupější, protože jsem netrénovala ten mozek. No jako já to řeknu upřímně, ale ty lidi tam mi přišli takový hloupější*“.

Důvodem přestupu bylo také původní sociální prostředí. Gabriela uvedla: „*Takže jsem s nimi nebyla na stejný vlně, a tím pádem jsem si s nimi moc nerozuměla. Prostě mi přišlo, že nemají tolik rozumu, takže jsem si s nima nepopovídala normálně. Každý slovo bylo sprostý, nadávka, tamta je takováhle a takhle. Neuměli se chovat, tak bych to řekla*“. Zdeněk také mluvil o sociálních vztazích s vrstevníky, konkrétně že prostředí menší školy se mu z tohoto hlediska jeví lepší, s osobitějším přístupem: „*Nebo jako se srovnáním s některými. Je tady jako osobnější přístup. Je to menší škola, takže se tady líp známe s těma kamarádama*“.

Kód **šikana** byl použit k označení výroku, kterým Gabriela potvrdila, že na původní škole se řešil problém šikany: „*Ale jako aby šikanovali mě nebo takhle to jako ne. Ale zažila jsem jako, že byl terčem někdo jinej, no..řešilo se to s paní učitelkou*“.

Zdeněk potvrdil kód **Zájem o obor**: „*Tak zjistil jsem, že tenhle obor by pro mě byl přínosnější. To zdravotnictví mě úplně nelákalo, takže takhle*“.

7.4.3 Aktuální problémy

Aktuální problémy žáků lze rozdělit na tři skupiny (Dvořák et al., 2022): problémy s učivem (kurikulum), ve vztazích jednak k dospělým (učitelé) a jednak k vrstevníkům, a pak také organizační a logistické problémy (konkrétně dojíždění).

Kurikulum – teoretická výuka a praxe

Problémem je Obtížnost některých předmětů, jak uvádí Gabriela: „*Asi jako většina lidí ve třídě má problém s tou matikou. A to už jsme vlastně řešili s třídní a i v kabinetě. Byla jsem za paní třídní učitelkou minulej týden, popovídat si o tom s ní a potom jsem napsala panu XXX*“. Tyto problémy potvrzuje také žák Zdeněk: „*Nejtěžší...asi bych řekl matika, protože,*

protože tam nemám už moc základy ani ze základní školy, takže...ta matika jak se staví pořád na těch základech, tak... tak tam pokulhávám, ale zvládám to“.

Neoblíbená teoretická výuka znamená, že praxe žáky baví víc, jak potvrzuje žák Zdeněk: *„Tak víc mě to určitě bavilo na praxi, protože ten čas tam lépe utíká, ten člověk se tam rychleji učí novým věcem, v té praxi přímo. Ví vlastně, proč ví přesně proč, co dělá v té praxi. A další motivací jsou i finance v těch praxích“.*

Zde se projevuje to, že žáci v maturitních oborech odborných škol musí zvládat všeobecně vzdělávací předměty – češtinu a matematiku, případně cizí jazyk, na takové úrovni, aby byly schopni složit státní část maturitní zkoušky (a pak případně zvládnout přechod na postsekundární studium). Současně však mají řadu odborných předmětů, které jejich vrstevníci na gymnáziích nemají, a musejí zvládnout praktickou maturitu.

Sociální vztahy – dospělý

Jako problém vidí žákyně Gabriela také Přístup učitele: *„napsala jsem mu upřímně, že to moc nepobírám tu látku, jestli by mi mohl dávat příklady navíc na doma, abych se na naučila, no a pan XXX mi napsal, že už jsem se dávno utopila v tématu“.*

Pro vývoj vzdělávací dráhy jsou však také mimořádně významné vztahy k dospělým mimo školu – jde především o vztah k rodičům, případně dalším členům rodiny, a také v rostoucí míře partnerské vztahy (jak ukazuje případ Olivera).

Sociální vztahy – spolužáci

V období dospívání jsou pro žáky vztahy k vrstevníkům mimořádně důležité. Žáci, kteří přestupují mezi školami nebo obory, jsou v této oblasti znevýhodněni. Tak Gabriela, pro kterou bylo složení sociální skupiny v předchozím oboru jedním z důvodů přestupu, ani v nové skupině ještě nenavázala bližší vztahy: *„No jakože ve škole se s nima bavím, ale né že bych si je pozvala domů nebo takhle, to jako ve třídě ještě ne, protože se známe chvílku. Hlavně já jsem teďkom přestoupila, takže jsem v tý třídě nějaký měsíc asi zhruba? Nejsm si jistá. Takže nemám tak hluboký ty vztahy ještě, abych si je pozvala domů třeba nebo takhle“.*

Ne dostatečně vřelý přátelský vztah se spolužáky potvrzuje i Zdeněk: *„Nák jako nák jsme se, nák se nescházíme mimo školu. Ta škola nám postačí, udržuji vztahy spíš ehm s ostatníma*

v mém životě než právě s tou třídou“. Tady Zdeněk potvrzuje, že i v tomto věkovém období jsou klíčové vztahy mimo školu, kam patří především rodina. Právě rozdíl v rodinném zázemí považuju za důležitý důvod toho, proč se dráhy Gabriely, Zdeňka a na druhé straně Olivera liší.

Organizační a logistické problémy

Aktuálním problémem je pro Gabrielu také Dojíždění: *„Musím brzo vstávat a jsem pak kolikrát protivná a jezdím unavená domů. Jako ta cesta mě třeba kolikrát jako fakt zmůže, že jsem unavená. Ale myslím, že by to mohlo bejt i horší. Že bych mohla dojíždět i dál“.*

Na tento problém s dopravní nedostupností škol a oborů v regionu nedávno také poukázala studie sociologa Josefa Bernarda. Studie zohlednila různorodost jednotlivých typů středních škol a založena byla na simulaci využitelnosti veřejné dopravy v každodenních reálných situacích. Výsledky studie potvrdily, že hromadnou dopravou jsou střední školy dostupné asi pro 85 % obyvatel v Karlovarském kraji. Velmi obtížnou dostupnost střední školy má zhruba 2 200 mladých osob zde žijících. Obecně lze pak za nejlépe dostupné střední školy označit učiliště, za nejhůře dostupné pak střední odborné školy se širší nabídkou maturitních předmětů (Sociologický ústav Akademie věd ČR, 2022).

7.4.4 Plány do budoucna

Další kategorií jsou Plány do budoucna. V této kategorii se jako plán objevovala Vysoká škola. Gabriela uvedla: *„No, určitě bych chtěla nákou vysokou zkusit, třeba ten management. Ale pořád to jsou dva roky a mohla bych si najít něco jinýho. Tak zkusila bych jinou vysokou školu“.* Také Zdeňka nově zajímá studium na vysoké škole. Maturita je nyní pro něj důležitější, což zapříčinily zkušenosti v průběhu studia a praxe, které ho vedly ke změně kariérních plánů: *„Tak já jsem hodně v průběhu té školy si upřednostnil vlastně to studium ve svém životě, takže bych chtěl jít nakonec na vysokou školu... Určitě to, že si člověk vyzkouší tu praxi. V podstatě nahlídne do toho pracovního života, tak vlastně má potom srovnání, jaké je to ve škole a jaké je to jakoby pracovat, když jsou to praxe, ale samozřejmě*

jsem tam na to měl určitý náhled, tak ehm jsem to ve svém životě přehodnotil a chtěl bych ještě dál studovat“.

Byl také zmíněn kód Vydělání peněz. Gabriela potvrdila: *„No tak určitě bych zabezpečila něk jako sebe finančně nebo takhle. Protože jako nechci úplně bydlet do třiceti let u mamky. A abych se měla prostě dobře, no“.*

7.4.5 Důvody předčasného odchodu

Poslední kategorií jsou Důvody předčasného odchodu, kdy jsem se žáků ptala na to, co by podle nich mohlo být důvodem, proč žáci předčasně odcházejí ze škol.

Lenost žáka uvádí Gabriela: *„Že je líný, tak se nechce učit. Tak se na to prostě vykašle a je mu jedno, co z něho bude“.* Je však třeba vzít v úvahu, že „lenost“ může být sebeobranný mechanismus, který žák používá, aby si „zachoval tvář“ například v případě, že nezvládá studijní nároky. Konkrétně v případě Gabriely lze taky uvažovat o tom, že nezná sociální situaci a zázemí nových spolužáků. Gabriela má rodinu, která ji podporuje a motivuje k dalšímu studiu, zatímco jiní spolužáci tuto motivaci postrádají (Oliver). Mohou se pak jevit jako „líní“.

Jedním z kódů byl Konflikt s učitelem: *„Třeba když má někdo konflikt s učitelem, tak si myslí, že to může být zásadní důvod, proč to dělat nechce. Myslím si, že to je někdy zaviněný jako tou druhou osobou. Že na obou dvou stranách si myslím, že většinou je problém“.*

Důvodem pro předčasný odchod žáků ze vzdělávání může být také Nezájem učitelů, jak uvádí Gabriela: *„Když třeba vidí učitel, že to dítě jako se změnilo, jak třeba v chování, tak i ve známkách, že měl dobrý známky a najednou lusknutím prstu se ty známky zhoršily. Takže by se třeba ten učitel mohl jako zeptat, jestli se něco neděje nebo takhle“.* Naopak zájem učitelů může fungovat jako prevence odchodu ze vzdělávacího systému, jak vyplynulo z výpovědi žáka Zdeňka: *.. se to dostávalo do konfliktu se školou ...pak jsem to i já sám přehodnotil po rozhovoru i tady s paní XXX, která mě i přesvědčila, že je to vzdělání opravdu důležité“.*

Také Zdeněk potvrdil, jak je zájem učitele důležitý: „*Tak základem je určitě komunikace. Jo komunikovat se žáky co nejvíc to jde. Ne jenom na rovině vlastně toho studia a takového jako látky, ale se bavít o soukromí. Komunikujeme vlastně od té doby, co byla epidemie, tak přes Microsoft Teams hodně. Tam je to takový osobnější v něčem*“.

Přednost jiných aktivit je kód, který je rizikovým chováním z pohledu ohrožení žáka předčasným odchodem ze školy, jak potvrzuje Zdeněk. V případě tohoto žáka se jednalo o brigády: „*No, pravděpodobně se to dostávalo do konfliktu se školou, ale ehm pak jsem to i já sám přehodnotil po rozhovoru i tady s paní XXX, která mě i přesvědčila, že je to vzdělání opravdu důležité*“.

Oliver nepřímou potvrdil, že některé další aktivity, jako například sport, komplikují docházku do školy: „*Taky hraju závodně hokej a to mi komplikuje studium a docházku do školy*“.

Absence jsou signálem rizikového vývoje žáků, jak o nich hovoří Zdeněk: „*Ne, že bych se vyhýbal škole a chodil na brigádu, to nenastalo. Absence byly. No tak byl jsem unavený, ne, ne, ne, byl jsem unavený třeba po brigádě. Měl jsem, měl jsem třeba absenci ve škole. Někdy prospěch taky byl horší*“.

Absence z různých důvodů potvrzuje jako problém i Oliver: „*Když jsem byl ve třetím ročníku, moji rodiče se rozvedli a já jsem začal žít s přítelkyní v podnájmu. Rodiče mě přestali podporovat, tak jsem si musel najít brigádu. Proto jsem nechodil do školy a na praxi a vznikaly mi neomluvený hodiny*“.

Tím se vytváří bludný kruh, kdy absence vedou ke studijním problémům. Před problémy pak žák uniká dalším záškoláctvím.

7.4.6 Volný čas a rodina

Další kategorií je Volný čas a rodina. Gabriela uvedla, že v současné škole nemá čas na koníčky: „*No teďkom na střední škole to hodně odpadlo, protože jezdím brzo ráno a pozdě večer se vracím a takže na to není už úplně čas. Jezdila jsem vlastně na koních a přestěhovala jsem se do toho, takže vlastně to teď mám dál, tím pádem se teď ničemu aktivně nevěnuju...*“

Zde se nabízí srovnání strategií dvou žáků – Gabriela omezila volnočasové aktivity, aby zvládala školu, Oliver naopak zanedbával školu, aby plnil požadavky sportovního oddílu. Zároveň výpověď Gabriely odkazuje opět na logistické problémy žáků s dojížděním. I když

z hlediska školy se může jevit postup Gabriely lepší, ani on není bez rizik, protože ztráta hodnotných volnočasových aktivit může žáka ohrožovat jinak, může třeba přispět k jeho stresu nebo může místo sportu zaujmout pasivní zábava či dokonce nějaká závislost.

Zájem o sport potvrdil Zdeněk: *„No tak v zimě, když to když to dovolí podmínky, tak chodim lyžovat“*. Také žáka Olivera sport zajímá: *„Taky hraju závodně hokej a to mi komplikuje studium a docházku do školy“*. Na odlišnou hierarchii významu studia a sportu u Gabriely a Olivera bylo už poukázáno výše.

Brigády ve svém volném čase potvrdil Zdeněk: *„Dělal jsem úplně, úplně ze začátku, jsem dělal ještě v McDonalds. Vlastně ty na těch brigádách jsem byl opravdu často. Někdy to bylo až moc často, protože mě ta práce opravdu bavila“*. U Zdeňka při tom nejde podle jeho výpovědi o existenční problémy a potřebu financí (jako tomu bylo u Olivera), ale roli mohl hrát např. větší pocit dospělosti, který mu dávala dospělejší role v zaměstnání i vlastní finanční příjem.

Kód Zájem rodičů ukazoval, zda rodiny respondentů projevují i jejich studium zájem, jak potvrdila Gabriela: *„Ale zase to nechci, že jo, to zase házet prostě, že je to zbytečný, že se nebudu učit. To ne. Protože chci mít jako dobrej prospěch. Třeba, když mam jako dobrý známky, tak mě mamka doma že jo pochválí, že prostě že jo jsi dobrá, dostala jsi jedničku nebo takhle. A když dostanu špatnou známku, že jo, tak to mě nepochválí. Mamka to kontroluje dost, bych řekla. Ta tam leze pořád do tý školy online“*.

Zájem rodičů potvrzuje také žák Zdeněk: *„Určitě mě podporují. U nás doma to fungovalo vždycky tak, že vlastně se kladl důraz na to, co chceme my. Nás rodiče nikdy do ničeho nenutili, takže ale samozřejmě že uvítají, když chceme studovat a...za něčim jdeme“*.

Jak bylo opět uvedeno výše, rozdíl v rodinném zázemí, které Zdeňka a Gabrielu podporovalo, zatímco Oliverovi se v kritické době dospívání rozpadlo, nepochybně přispěly k odlišnému průběhu vzdělávacích drah.

7.4.7 Vliv pandemie covidu-19 na výuku

Podle Gabriely byl vliv pandemie na výuku negativní: „...že to ovlivnilo hodně. Že člověk byl doma zavřenej pořád a učení, škola“.

Naopak žákovi Zdeňkovi online výuka vyhovovala: „Tak ehm pro mě to určitě nebyl problém, protože učitelé se nám celou tu distanční výuku věnovali. Opravdu jsme měli všechny hodiny online. Kde si myslím, že nás i přes tu distanční výuku dost připravili“. Žák Zdeněk se také domnívá, že online výuka má i výhody: „Cokoliv – úkoly, nebo zadání různá, to přešlo na Microsoft Teams, protože tam je to, to nikdo nezapomene, všichni to tam vidí. Ale já si myslím, že ty aplikace jsou tak funkční dneska na těch telefonech, takže to není, není takový problém“.

7.5 Shrnutí

Při obecném vyhodnocení provedených rozhovorů lze shrnout, že žáci se v některých aspektech liší, v jiných shodují. Zatímco Gabriela zcela ztratila čas na své koníčky, Zdeněk i nadále sportuje a má ve volném čase brigády. U Olivera, který sportuje závodně, došlo k velké absenci ve škole. Sportování upřednostňuje. Dva žáci také potvrdili, že se rodiče o jejich vzdělání zajímají a je pro ně důležité. To pravděpodobně sehrálo klíčovou roli v odlišném vývoji vzdělávací trajektorie oproti Oliverovi, jehož rodiče ve studiu přestali podporovat a který ze školy ve čtvrtém ročníku odešel.

Důvody jejich přestupu na novou školu shodně zahrnovaly nezájem o původní obor, kdy zjistili, že chtějí dělat něco jiného, co je bude víc bavit. Naopak odlišnosti lze potvrdit například v názoru na koronavirová opatření a online výuku, kdy Gabriela potvrzovala obtíže, kdežto Zdeňkovi online výuka vyhovovala, a dokonce ji považuje za způsob, kdy se žáci se svými učiteli více sblížili. Velmi důležitá byla kategorie Důvody předčasného odchodu. Žáci se domnívají, že důležitým faktorem pro předčasný odchod ze školního vzdělávání může být konflikt s učitelem, nezájem ze strany učitelů, ale také nezájem či neplnění povinností ze strany žáka či skutečnost, že dá žák přednost jiným aktivitám (zpravidla brigádám nebo sportu) a s tím spojené časté absence.

Na závěr mohu shrnout, že významným ukazatelem, kdy je žák ohrožen předčasným odchodem, je samozřejmě prospěch a vysoká absence. Jedná se o ukazatele, které jsou nejvíce viditelné. Zdaleka ovšem nejsou jediné. I Gabriela a Zdeněk, kteří na rozdíl od Olivera měli o mnoho lepší prospěchový průměr, byli ohroženi předčasným odchodem. Jeden ze žáků, který má nyní lepší průměr, než je průměr celé třídy, už jednou střední školu změnil. Každý ze tří předkládaných případů je něčím specifický. Zatímco Gabriela nemá dostatek času na koníčky a vadí jí to (upřednostňuje ale školu), Oliver hraje sport závodně a komplikuje mu to školní docházku. Někteří rodiče respondentů nemají o děti zájem a Oliver tak například po rozvodu rodičů musel chodit na brigády, protože ho rodiče přestali podporovat. U Gabriely je zájem rodičů patrný, přesto odmítla vybranou školu „na truc rodičům“. Hranice mezi tím, kdy se rodiče o dítě nezajímají, a tím, kdy se zajímají až příliš, že jim dítě začne dělat „naschvály“ je velmi tenká. Není proto možné obecně charakterizovat a paušalizovat, že za předčasným odchodem jednoznačně stojí výchova rodičů. Je samozřejmě důležitým aspektem, ale existuje daleko více faktorů, které se vzájemně prolínají.

8 DISKUSE

Tato práce ukázala, jak velké množství různorodých faktorů ovlivňuje případný předčasný odchod žáka ze systému školního vzdělávání.

Vysokou roli absentérství hraje také důslednost třídních učitelů k předložení omluvenek. Pokud žák musí doložit každou zameškanou hodinu nějakou omluvenkou od zákonného zástupce nebo od lékaře, je pro žáka toto absentérství ztížené. Je velice důležitá důslednost třídních učitelů nebo učitelek odborného výcviku. Také žáci v našem výzkumu potvrdili, že vysoké absence měli z důvodu přílišného zájmu o sport nebo příliš velkého času tráveného na brigádách.

Zhoršený průměr známek i vysoké absence jsou výrazným ukazatelem toho, že je žák ohrožen předčasným odchodem. Tyto dva aspekty spolu velmi úzce souvisí, jak ukázala naše práce, ale jak také potvrzuje například Komakech (2015), podle kterého pravidelná školní docházka zásadně přispívá ke školní úspěšnosti žáků, což společně ovlivňuje jejich další školní budoucnost.

Česká školní inspekce uvádí, že naléhavým problémem českého středního odborného školství je, že se velká část žáků ocitá na střední škole a na oboru vzdělání, které se z různých důvodů po určité době snaží změnit (viz též Šlapalová & Hlad'o, 2020). Tato premisa byla potvrzena i v mé práci, kde o důležitosti výběru oboru žáci hovořili. Respondent Zdeněk dokonce z tohoto důvodu již jednou na jinou školu přestoupil, protože zjistil, že ho původně vybraný obor nebaví. Samotný výběr oboru je velmi důležitým prvotním faktorem působícím na případné zvažování odchodu ze středního vzdělání, případně odchodu na jinou školu.

Kromě zmíněných absencí, průměru známek nebo nevhodně vybraném oboru také z rozhovorů vyplynulo, že dalšími faktory může být šikana, obtížnost předmětů, přístup učitelů, ale také nedostatečná motivace žáků. Všichni respondenti se shodovali na tom, že jedním z těch zásadních faktorů je přístup učitele, a to, jestli se o žáka zajímá a jestli mu chce pomoci.

Hloušková (2014) uvádí, že se často při analýze odchodů nebo zvažovaných odchodů ze školy rozlišují faktor *push* a *pull* (faktory tlaku a tahu, srov. Dvořák et al, 2022). Push faktory

žáka vedou k selhání a k vyloučení žák z rozhodnutí školy a řadí se sem neprospěch, neomluvené absence, kázeňské problémy. Pull faktory mají svůj původ mimo školu a patří sem např. ekonomické problémy, zájmová činnost, tedy něco, čemu žák dá přednost před školou. Ale tuto dvojici push/pull je možné chápat i jinak, a to jako odkaz na to, co žáky vedlo k důvodu opustit dřívější školu (push) a co je přivedlo do školy aktuálně navštěvované (pull). Mitchelson et al. (2021) pracují s touto dvojicí ještě trochu jinak: pull faktory chápou jako to, co žáka „udrží“ v současné škole a zvyšuje jeho šanci ji dokončit, push jako to, co ho z ní vyháňá. Touto poslední optikou se také na případy podívám.

Ve volném rozhovoru s jednou pedagogickou praxí kdy push faktorem je situace, kdy se žák chce vyhnout výuce, pull faktorem naopak něco, co ho přitahuje, například zajímavost vyučované látky nebo z dlouhodobější motivace maturita, vysoká škola a dostatek peněz.

Toto rozdělení na push a pull faktory je velice zajímavé, a pokud ho využijí také v kategorizaci faktorů působících na předčasný odchod žáka, pak push faktory zahrnují nezajímavou teorii, konflikt s učitelem, šikana, nedostatek času na koníčky nebo brigády, nevhodně zvolený obor, nekvalitní vztahy se spolužáky, obtížnost předmětu, dlouhé dojíždění do školy a ze školy. K pull faktorům mohou zařadit atraktivní výuku a praxi, zájem o obor, dobré vztahy se spolužáky, vstřícné učitele zájímaví se o životy žáků, možnost dobře studovat, pokračovat vysokou školu a být dobře zajištěn.

Z práce vyplynulo, že propojení výuky s praxí je pro odborné školy příležitostí, jak motivovat a udržet žáky, kteří jinak mohou být ohroženi předčasným odchodem ze studia. Dospívající mladé lidi zajímá práce v reálném prostředí hotelu, kde se setkávají s autentickou pracovní náplní a mohou se tak seznámit s pracovními zkušenostmi ve své budoucí profesi. Kontakt s reálným pracovním prostředím a staršími kolegy přináší pozitivní profesní rozvoj žáka. Žáci také velmi oceňují, když se o ně učitelé skutečně zajímají.

Zajímavé je, že některé zejména zahraniční studie se zaměřují na pozitivní aspekty přestupů mezi školami, kdežto české studie se zaměřují spíše na negativnější stránku a negativní vlivy přestupů na žáky. Jak bylo již uvedeno v předchozím textu podle Wintre a Morgana (2009) může být přestup na jinou školu v některých případech důsledkem vznikající a pocíťované rané dospělosti. Přestup může znamenat to, že se žák vyvíjí a uvědomuje si, čemu se chce skutečně ve svém životě věnovat. Žák může přestupem na jinou školu skutečně převzít

zodpovědnost za svůj budoucí život, a v takových případech se jedná o pozitivní zkušenost žáka, který si uvědomí nevhodnou původní volbu oboru a ujasní své priority. Není proto nutné chápat přestupy mezi školami pouze jako negativní trend, ale také jako zralý rozhodovací proces.

O zralém rozhodovacím procesu lze hovořit také u některých respondentů v rámci výzkumu provedeného pro účely praktické části této práce. Tuto skutečnost nepřímo potvrdil respondent Zdeněk, v jehož výpovědi byla sebereflexe a jisté sebeuvědomění patrné. Sám o sobě Zdeněk řekl, že nyní je více cílevědomý a méně flegmatický. Sám si již v tomto věku uvědomuje, co předtím učinil špatně a co by nyní dělal jinak, ví, co chce a jak se na svůj cíl má zaměřit. Také potvrdil, jak důležitá je praxe a „jaké je to pracovat“ ve vybraném oboru. Tyto nadhledy a pohledy na skutečnou budoucí praxi žákům při přihlašování se na střední školu mnohdy chybí. Zcela zásadním krokem je tedy již prvotní výběr střední školy, který by měl být proveden s rozmyslem a s informacemi o všech okolnostech, způsobech vyučování i znalostí o náročnosti látky nebo realizaci daného povolání v praxi.

Na závěr lze zmínit také limity výzkumu. Aby bylo možné zkoumat vybrané případy a daný jev do hloubky, byla zvolena případová studie. Daný jev sice do hloubky prozkoumala a naznačila mnoho souvisejících problémů, nicméně tyto tři případy nemohou a nedokážou postihnout všechny typy žáků ohrožených předčasným odchodem ze školy. V dalším výzkumu by tak bylo možné zaměřit se na více žáků, aby byly popsány i další případy ohrožení předčasným ukončením vzdělávání.

ZÁVĚR

Tato práce se věnovala tématu žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávacího systému. Cílem práce bylo prostřednictvím případových studií analyzovat, jak v konkrétních podmínkách střední odborné školy gastronomické spolu interagují faktory, které přispívají k předčasným odchodům žáků ze systému vzdělávání nebo mohou naopak mít protektivní (ochranný) vliv, a jak škola může ohrožené žáky včas zachytit a podpořit.

Teoretická část práce byla uvedením do problematiky a věnovala se rešerši zdrojů o předčasných odchodech ze vzdělávání. Byla také popsána vybraná škola, a to Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary, příspěvková organizace a Středisko praktického vyučování GRANDHOTEL PUPP, o.p.s.

Za silné stránky školy považují materiální a finanční podmínky střediska praktického vyučování pozitivně ovlivňující motivaci žáků k učení a k získávání znalostí a dovedností potřebných pro jejich odborný růst, včetně možnosti uplatnění absolventů na pracovišti zřizovatele. Řízení střediska praktického vyučování a nastavený kontrolní a autoevaluační systém přispívá ke zlepšování výsledků vzdělávání žáků. Příležitostí ke zlepšení je vybavení odborné učebny digitálními technologiemi a jejich využití i pro výuku v prezenčním vzdělávání, a tím rozvíjení informační gramotnost žáků. Doporučení pro zlepšení činnosti školského zařízení je využití digitálních technologií v prezenční výuce, podpořit seznamování žáků s moderními trendy v gastronomii v praktickém vyučování.

V této práci jsem zkoumala důvody, okolnosti i důsledky přestupů žáků mezi jednotlivými středními školami. I když existují určité obecné charakteristiky rizikových žáků, v pedagogické praxi je každý případ nutno posuzovat individuálně, protože u každého žáka může být odlišná jak motivace (přestěhování, finanční problémy nebo uvědomění si nevhodného výběru oboru), tak stupeň sebeuvědomění. V práci bylo velmi zajímavé sledovat, jak k problematice přestupů středoškolských žáků přistupují různí autoři. Zatímco některé studie se zaměřují na statistické údaje přestupů, jiné zkoumají spíše důvody a motivace přestupů.

Zatímco některé studie se zaměřují na negativní důsledky přestupů a jejich negativní vliv na žáky, jiné studie hovoří o pozitivních trendech, o tom, že žáci nejsou na konci základní školy

dostatečně zralí a uvědomělí k tomu, aby si vybrali vhodný obor. V některých případech dokonce může být přestup chápán jako skutečně dobrý krok směrem k dospělosti a převzetí odpovědnosti za svůj život.

Přestup žáka nemusí být vždy realizován z důvodu nezvládnutého učiva, špatných známek nebo nevhodného kolektivu. Potvrzeny byly také důvody, kdy byli žáci schopni si uvědomit, čím se později v životě chtějí žít.

V empirické části byl proveden kvalitativní výzkum realizovaný formou polostrukturovaných rozhovorů se třemi vybranými žáky. Žáci byli vybráni po dohodě s pedagogem, který poskytl statistiky průměru známek a absencí žáků vybraných tříd. Podle předem stanovených kritérií byli vybráni tři žáci, kteří všichni souhlasili s rozhovorem.

Například Gabriela vykazovala v prvním roce studia velmi dobrý prospěch, ve druhém roce se zhoršil. Rodiče i učitelé na základní škole jí doporučovali gymnázium, ale ona zvolila jinak, protože si „nevěřila“. Poté zjistila, že výběr nebyl dobrý a přestoupila na jiný obor, jehož výběr zdůvodnila tak, že dosavadní kolektiv nebyl dobrý, stejně jako obor, proto přestoupila na jiný obor, který jí více bavil. Gabriela také potvrdila různé mimoškolní zájmy, jako sport nebo brigády, na kterých přiznala, že byla až příliš často a dostávala se tak do konfliktů s požadavky školy. Podle Gabriely je vždy problém na obou stranách. Ze strany žáka se může jednat o lenost, preferování jiných zájmů než těch školních. Ze strany učitelů ale může být zase patrné nepochopení, nedostatečný zájem o žáky a o řešení jejich problémů.

Zdeněk byl zase specifický tím, že absence byly více v teorii než v praxi. Ten již na novou školu jednou přestupoval, a to z důvodu, že původní školu zvolil z nerozváženosti a nepředpokládal, že ho zvolený obor nebude bavit především na praktickém vyučování, nevěděl ještě, co ho bude bavit. Aktuálně žák nejvíce řeší jako školní problém obtížnost vybraného předmětu a podle respondenta i nedostatek zájmu ze strany učitele. Přesto je jeho průměr velmi dobrý. V průběhu rozhovoru se žákem Zdeňkem byla velmi patrná jeho sebereflexe. Klíč ke studijnímu úspěchu vidí Zdeněk ve vztazích mezi učiteli a žáky. Jako rizikové situace, které by mohly způsobovat v konečném důsledku až odchod ze školy, vidí Zdeněk konflikty s učitelem nebo nedostatek snahy a zájmu ze strany žáka.

U Olivera je možné jako u jediného žáka v téměř všech zkoumaných pololetích pozorovat průměr známek horší, než je průměr u celé třídy. Ve čtvrtém ročníku žák nakonec studium ukončil. Vysoký podíl absencí měl jak v teorii, tak v praxi. Žák Oliver potvrdil, že hraje závodně sport, což mu komplikuje studium a školní docházku. Absence se podle jeho slov hromadily také proto, že se jeho rodiče rozvedli a přestali ho podporovat, a on tak musel často chodit na brigády. Doplnil, že i jeho první výběr střední školy nebyl šťastný.

Na základě případové studie lze označit více faktorů, které působí na rozhodnutí žáka předčasně ukončit studium, nicméně zásadní krok, který následně ovlivňuje další žákovo myšlení, z této práce vyplynul jako dobrý výběr střední školy. Respondenti totiž několikrát ve svých výpovědích vyjadřovali myšlenku, že původně si vybrali špatný obor, protože nevěděli, co by je bavilo, a skutečně jim potom daný obor nic nepřinášel. Nebavil je, a buď jim přišel moc snadný jako v případě Gabriely, nebo naopak příliš těžký na studium, jako v případě Olivera.

Každý ze žáků byl v něčem specifický, nicméně obecně lze faktory, které žáci popisovali jako možné činitele předčasného odchodu ze systému vzdělávání, popsat jako zájem o sport nebo časté brigády způsobující školní absence, nevhodně vybraný obor, šikana, obtížnost předmětů a přístup učitelů, ale také lenost žáků.

Faktory nakonec byly rozděleny do dvou hlavních skupin, a to na push a pull faktory. Hlavními push faktory, které z rozhovorů vyplynuly, jsou neatraktivní přednášená teorie, konflikt s učitelem, šikana, nedostatek času na koníčky nebo brigády, nevhodně zvolený obor, nekvalitní vztahy se spolužáky, obtížnost předmětu, dlouhé dojíždění do školy a ze školy méně času ve svém osobním životě. K pull faktorům mohou zařadit atraktivní výuku a praxi, zájem o obor, dobré vztahy se spolužáky, vstřícné učitele zajímající se o životy žáků, možnost dobře studovat, pokračovat vysokou školu a být dobře zajištěn. Za silné stránky školy považují materiální a finanční podmínky střediska praktického vyučování nebo možnosti uplatnění absolventů na pracovišti zřizovatele. Doporučení pro zlepšení činnosti školského zařízení je využití digitálních technologií v prezenční výuce, a podpora seznamování žáků s moderními trendy v gastronomii v praktickém vyučování. Z práce vyplynulo, že výuka by měla být pro žáky zajímavá a žáci také velmi oceňují, když se o ně učitelé skutečně zajímají.

Cílem práce bylo zpracování tří případových studií žáků a posouzení jejich ohrožení přestupem při studiu na střední odborné škole. Cíl práce byl splněn. Z práce vyplynulo, že přestup žáků v rámci středního vzdělávání nemusí být jen negativním jevem. Přestože k přestupům může docházet z důvodu nezvládnutí učiva nebo příliš vysokého počtu neomluvené absence a snahy „začít od začátku“, důvodem přestupu v některých případech může být také sebeuvědomění žáka a převzetí odpovědnosti za svůj život a uvědomění si touhy po budoucí profesi. Z práce také vyplynula řada push a pull faktorů, včetně dobrého výběru oboru a skutečném zájmu o žáky ze strany učitelů.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- Blossing, U., Imsen, G. & Moos, L. (2014). *The Nordic Education Model: 'A School for All' Encounters Neo-Liberal Policy*. Switzerland: Springer.
- Bubíková, M., Úlovcová, H., Viceníková, T., & Hyt'ha, P. (2006). *Předčasné odchody mladých lidí ze středního vzdělávání: Rozsah, problémy, příčiny a možnosti prevence*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- ČŠI. (2018). *Vzdělávání ve středních školách s vysokou mírou neúspěšnosti žáků ve společné části maturitní zkoušky*. Praha: Česká školní inspekce.
- Dolejš, M., Kasalová, V. & Vavrysová, L. (2018). *Kdo a co řídí české adolescenty?* Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Dvořák, D., & Vyhnálek, J. (2019). Meziškolní mobilita žáků středních škol v České republice. *Pedagogika*, 69(2). <https://doi.org/10.14712/23362189.2018.856>
- Dvořák, D., Vyhnálek, J., & Starý, K. (2015). Tranzice a transfer ve vzdělávací dráze: longitudinální studie rizikového žáka. *Studia paedagogica*, 21(3), 9-39.
- Dvořák, D., Meyer, P. & Kučerová, S. R. (2022). Míra meziškolní mobility žáků základních škol v Česku. *Orbis scholae*, 15(2), 71-96 .
<https://doi:10.14712/23363177.2022.5>
- Dvořák, D., Simonová, J., Vyhnálek, J., & Gal, P. J. (2022). Days after choice is made: Transitions to professional and vocational upper secondary schools in Czechia. *Studia paedagogica*. 27(4), 11–43. <https://doi.org/10.5817/SP2022-4-1>
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum*. Praha: Portál.
- Hlad'o, P., & Šlapalová, K. (2018). *Důvody žáků středních škol pro opakovaný přestup na jinou školu. Výzkumná zpráva pro Jihomoravský kraj*. Brno: FF MU.
- Hlad'o, P. (2013). *Rozhodování žáků absolventských ročníků základních škol o další vzdělávací a profesní dráze: analýza na základě dotazníkového šetření a ohniskových skupin*. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2013.
- Hloušková, L. (2014). Mám základní vzdělání. Příčiny a důsledky předčasných odchodů ze studia a ze vzdělávání. *Studia paedagogica*, 19(2), 11–38.
- InfoAbsolvent (2021). *Předčasné odchody ze vzdělávání v ČR a zemích EU*. Citováno dne 28.12.2021. Dostupné z: <https://www.infoabsolvent.cz/Temata/ClanekZP/6-3-06>
- K12.com. (2023) *Step-by-Step Guide on How to Transfer School*. Citováno dne 20.4.2023. Dostupné z: <https://www.k12.com/parent-student-resources/midyear-school-transfers/guide-to-transfer-schools.html>

Komakech, R. A. (2015). School Attendance is a Pre-Requisite for Student Academic Performance in Universal Secondary Education Schools. *Education Policies* [online]. <https://doi.org/doi:10.15640/jsspi.v3n1a3>

Kukla, L. (2016). *Sociální a preventivní pediatrie v současném pojetí*. Praha: Grada Publishing.

Martínek, Z. (2015). *Agresivita a kriminalita školní mládeže*. Praha: Grada.

Mitchelson, H., Simpson, K., & Adams, D. (2021). Should we stay or should we go? Parent experiences of moving or considering moving their autistic child between mainstream schools, *International Journal of Inclusive Education*, <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1968515>

MyAktivity. (2022). *Systém vzdělávání v ČR*. Citováno dne 27. 2. 2023. Dostupné z: <http://www.myaktivity.cz/project/rodina-pro-rodiny/novinky/vzdelavacisystemvcr>

NPI. (2021) *Vzdělávací soustava, školy a školská zařízení*. Citováno dne 27. 12. 2021. Dostupné z: <http://www.inkluzevpraxi.cz/kategorie-verejna-sprava/1131-vzdelavaci-soustava-skoly-a-skolska-zarizeni>

Národní ústav pro vzdělávání. (2016) *Nová klasifikace ISCED 2011*. Citováno dne 27. 2. 2023. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/isced.html>

Ozmusul, M. (2013). *The reasons for transferring students to another school*. [Mevlana International Journal of Education](https://doi.org/10.13054/mije.13.69.3.4), 3(4),186-199. <https://doi.org/10.13054/mije.13.69.3.4>

Portešová, Š. (2014). *Rozumově nadaní studenti s poruchou učení*. Brno: Masarykova univerzita.

Průcha, J. (2014). *Andragogický výzkum*. Praha: Grada

Sedláčková, D. (2009). *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha: Grada.

Sharla, A., & Shahiba, A. (2016). Transfer and Transitioning: Students' Experiences in a Secondary School in Trinidad and Tobago. *Caribbean Curriculum*, 24, 141-178.

Sociologický ústav Akademie věd ČR. (2022) *Dostupnost středních škol v Karlovarském kraji hromadnou dopravou*. Citováno dne 7. 3. 2023. Dostupné z: <https://www.soc.cas.cz/projekt/dostupnost-strednich-skol-v-karlovarskem-kraji-hromadnou-dopravou>

Straková, J. (2016). *Mezinárodní výzkumy výsledků vzdělávání: metodologie, přínosy, rizika a příležitosti*. Praha: Univerzita Karlova.

Středisko praktického vyučování GRANDHOTEL PUPP. (2021). Citováno dne 15.4.2022. Dostupné z: <https://www.pupp.cz/files/plan-cinnosti-a-vnitri-rad-spv-gh-pupp-2021-2022.pdf>

Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary. (2017). *Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2016 / 2017*. Karlovy Vary

Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary. (2018). *Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2017 / 2018*, Karlovy Vary.

Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary (2019). *Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2018 / 2019*. Karlovy Vary.

Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary. (2020). *Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2019 / 2020*. Karlovy Vary.

Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary. (2021). *Výroční zpráva o činnosti školy za školní rok 2020 / 2021*. Karlovy Vary.

Střední škola stravování a služeb Karlovy Vary. (2021). Citováno dne 27.12.2021. Dostupné z: <https://www.ssstravovani.cz/o-skole/>

Sutton, A., Muller, Ch., & Langenkamp, A. G. (2013). High School Transfer Students and the Transition to College. *Sociology of Education* 86(1), 63-82. <https://doi.org/10.1177/0038040712452889>

Šlapalová, K., & Hlad'ová P. (2020). „Už mě to tam nebavilo“ – absentérství žáků středních odborných škol v kontextu odpoutávání se od školy. *Orbis Scholae* , 14(1), 81-99. <https://doi.org/10.14712/23363177.2020.12>

Šubrt, J. (2013). *Soudobá sociologie*. Praha: Karolinum.

Švaříček, R., Šed'ová, K. a kol. (2014). *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál.

Trhlíková, J. (2012). *Předčasné odchody ze vzdělávání na středních školách. Kvalitativní analýza rozhovorů s experty a příklady dobrých praxí*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Trhlíková, J. (2013). *Předčasné odchody žáků ze středních škol: Názory pracovníků škol a úřadů práce na nástroje prevence a intervence*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.

Trhlíková, J., & Úlovcová, H. (2010). Vliv rodinného zázemí na předčasné odchody ze vzdělávání a dlouhodobou nezaměstnanost mladých lidí. In P. Matějů, J. Straková, & A. Veselý (Eds.), *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení* (s. 151–179). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).

Vyhnálek, J. (2016). Meziškolní mobilita: přehledová studie výzkumných témat. *Orbis Scholae* [online]. 10(1), 63-96. <https://doi.org/10.14712/23363177.2016.14>

Výroční zpráva o činnosti SPV (2017). SPV Střední školy stravování a služeb Karlovy Vary. Karlovy Vary.

Výroční zpráva o činnosti SPV (2023). SPV Střední školy stravování a služeb Karlovy Vary. Karlovy Vary.

Wintre, M. G., & Morgan, A. S. (2009). Transferring Post-Secondary Schools: Student Perceptions, Rationales, and Experiences. *Journal of Adolescent Research*, 24(6). <https://doi.org/10.1177/0743558409341081>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Průměrné hodnoty absencí k počtu žáků v ročníku

Příloha č. 1 – Průměrné hodnoty absencí vztažené k počtu žáků v ročníku

Školní rok	Počet žáků	I. pololetí				II. pololetí			
		teorie		praxe		teorie		praxe	
		celkem	neoml.	celkem	neoml.	celkem	neoml.	celkem	neoml.
2014–2015	33	76,4	7,4	17,1	0,9	73,5	4,1	21,4	0,0
2015–2016	34	77,7	6,4	20,2	0,7	70,9	3,8	16,4	0,2
2016–2017	29	39,3	3,2	9,5	0,0	65,3	3,5	21,9	0,4
2017–2018	23	60,9	1,5	11,6	0,2	31,3	0,5	10,7	0,2
2018–2019	23	40,4	0,9	8,7	0,0	25,4	0,2	8,6	0,0
2019–2020	22	39,9	0,5	12,4	1,2	18,2	0,0	3,1	0,0
2020–2021	26	45,3	2,7	18,0	0,2	39,3	0,3	11,7	2,1

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1 – Systém vzdělávání v ČR	8
--	---

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 – Předčasné odchody ze vzdělávání (v %)	19
Tabulka 2 - Kódy a kategorie	29
Tabulka 3 – Absolutní hodnoty hodin absencí	31
Tabulka 4 - Průměrné hodnoty absencí vztažené k počtu žáků v ročníku	32
Tabulka 5 - Ukončování maturitních oborů 2017	34
Tabulka 6 - Ukončování maturitních oborů 2018	34
Tabulka 7 - Ukončování maturitních oborů 2019	35
Tabulka 8 - Ukončování maturitních oborů 2020	36
Tabulka 9 - Ukončování maturitních oborů 2021	36
Tabulka 10 - Průměr známek a absence Gabriely	40
Tabulka 11 - Průměr známek a absence Zdeňka	43
Tabulka 12 - Průměr známek a absence žáka Olivera	46

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1 - Vyhodnocení celkových absencí.....	32
Graf 2 - Vyhodnocení neomluvených absencí	33
Graf 3 – Podíl přihlášených žáků na maturitní zkoušku a úspěšného ukončení v průběhu 5 let.....	37