

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Vyšší sekundární vzdělávání jako mezník ve vzdělávací dráze

Diplomová práce

Autor: Bc. Sára Vokuličová
Studijní program: N7504_Učitelství pro střední školy
Studijní obor: Učitelství pro střední školy – český jazyk a literatura
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ – anglický jazyk a literatura
Vedoucí práce: Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.

Hradec Králové

2018



Zadání diplomové práce

Autor: Sára Vokuličová
Studium: P15P0370
Studijní program: N7504 Učitelství pro střední školy
Studijní obor: Učitelství pro střední školy - český jazyk a literatura, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk a literatura

Název diplomové práce: Vyšší sekundární vzdělávání jako mezník ve vzdělávací dráze

Název diplomové práce AJ: Upper Secondary Education as a Key Point in Educational Career

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se zaměřuje na stupeň vyššího sekundárního vzdělávání - mezník ve vzdělávací dráze žáka/žáků. Práce je členěna na teoretickou a empirickou část. Hlavním předmětem zájmu je sonda do škol poskytujících vyšší sekundární vzdělávání se zaměřením na subjektivní pohled výchovných poradců na práci s motivací a orientací žáků pro další postup ve vzdělávacím systému v ČR. Speciální pozornost je věnována jejich pohledu na Hojskole jako alternativní model vzdělávání. Hlavní užití výzkumné metody: obsahová analýza a komparace, polostrukturovaný rozhovor.

COLLINS, J. (2013). Outside the box: The Danish Folkehojskole as educational innovator. Australian Journal of Adult Learning, 53(2), 336-342. Retrieved from files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1013647.pdf FALLAS, J. The Danish Folkehojskole. Copenhagen: The Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, 2010. [handbook]. PRŮCHA, J. Školství v Dánsku. Praha: Ústav školských informací, 1988, svazek 28. RÝDL, K. Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem. Praha, 1993. 237 s. KamPoMaturite.cz: katalog pomaturitního vzdělávání pro školní rok ... Praha: Amos, 2006-. ISSN 1802-694X. Dostupné také z: <http://www.kampomaturite.cz/casopis-kam-po-maturite>.

Anotace:

Diplomová práce se zaměřuje na stupeň vyššího sekundárního vzdělávání - mezník ve vzdělávací dráze žáka/žáků. Práce je členěna na teoretickou a empirickou část. Hlavním předmětem zájmu je sonda do škol poskytujících vyšší sekundární vzdělávání se zaměřením na subjektivní pohled výchovných poradců na práci s motivací a orientací žáků pro další postup ve vzdělávacím systému v ČR. Speciální pozornost je věnována jejich pohledu na Hojskole jako alternativní model vzdělávání. Hlavní užití výzkumné metody: obsahová analýza a komparace, polostrukturovaný rozhovor.

Garantující pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Mgr. Tomáš Komárek, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 11.2.2015

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně (pod vedením vedoucí diplomové práce) a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Sára Vokuličová

Poděkování

Ráda bych poděkovala paní Mgr. Daniele Vrabcové, Ph.D. za věcné připomínky, cenné rady, značnou trpělivost a vstřícné vedení mé diplomové práce. Dále bych chtěla poděkovat výchovným poradkyním, které si navzdory svému vytíženému programu dokázaly najít volný čas a umožnily mi výzkumné šetření. Poslední poděkování patří mé rodině a blízkým za jejich podporu.

Anotace

VOKULIČOVÁ, S. *Vyšší sekundární vzdělávání jako mezník ve vzdělávací dráze*. Hradec Králové, 2018. Diplomová práce na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové. Mgr. Vedoucí diplomové práce Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D. 74 s.

Diplomová práce „Vyšší sekundární vzdělávání jako mezník ve vzdělávací dráze“ se zaměřuje na absolventy vyššího sekundárního stupně vzdělávání a jejich možnosti dalšího studia v České republice a ve vybraném regionu. Práce se zaměřuje na všechny dostupné možnosti vyjma studia univerzitního typu. V teoretické části práce jsou představeny dané možnosti studia a jejich rozdělení dle klasifikace ISCED. Je zde také popsán koncept školy højskole. V empirické části je použito kvantitativní šetření. Diplomová práce zjišťuje situaci žáků vyššího sekundárního stupně a jejich dalšího postupu ve vzdělávací dráze z pohledu jejich výchovných poradců. Mapovány jsou také názory těchto poradců na koncept højskole. Zasazením tohoto konceptu do českého prostředí by došlo k zajímavému rozšíření vzdělávacích příležitostí.

Klíčová slova: højskole, ISCED, vzdělávací koncept, vzdělávací dráha, výchovný poradce, vyšší sekundární stupeň

Annotation

VOKULIČOVÁ, S. *Upper Secondary Education as a Key Point in Educational Career*. Hradec Králové, 2018. Diploma thesis at Faculty of Education University Hradec Králové. Thesis Supervisor Mgr. Daniela Vrabcová, Ph.D. 74 pp.

The diploma thesis „Upper Secondary Education as a Key Point in Educational Career“ focuses on upper secondary education graduates and their possibilities of further education in the Czech Republic and specified region. The thesis deals with all available options except for university education. The theoretical part presents the education possibilities divided by ISCED classification. The concept of højskole is presented there as well. A quantitative research is used in the practical part. The diploma thesis investigates the situation of upper secondary pupils and their further education career from their guidance counsellors‘ point of view. It also inquires their opinions on the concept of højskole. Setting the concept in the Czech environment may broaden the current education opportunities impressively.

Key words: højskole, ISCED, educational concept, education career, guidance counsellor, upper secondary education

Obsah

Úvod.....	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Vyšší sekundární vzdělávání jako pojem	11
1.1 Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání (ISCED).....	11
1.2 ISCED 3 – Vyšší sekundární vzdělávání	13
2 Možnosti vzdělávání po dokončení vyššího sekundárního vzdělání s maturitní zkouškou: ČR a vybraný region.....	16
2.1 Možnosti dalšího vzdělávání v ČR	16
2.2 Problematické pozice VOŠ v české vzdělávací soustavě	21
2.3 Možnosti vzdělávání po dokončení vyššího sekundárního vzdělávání ve vybraném regionu.....	25
3 Højskole – jako alternativní model?	28
3.1 Počátky højskole	28
3.2 Organizace škol	29
3.3 Typy højskole.....	31
3.4 Komparace højskole s českými vzdělávacími institucemi.....	33
4 Role učitele a výchovného poradce v procesu vzdělávání žáků vyššího sekundárního stupně a jejich dalším vzdělávání	36
4.1 Základní vymezení žáka vyššího sekundárního vzdělávání.....	36
4.2 Žák vyššího sekundárního vzdělávání: význam učitele a výchovného poradce	38
5 Shrnutí teoretické části	41
II EMPIRICKÁ ČÁST	42
6 Základní metodologické aspekty empirické části (cíle, výzkumné otázky, metody)	42
6.1 Cíle a výzkumné otázky	42
6.2 Metoda: obsahová analýza údajů o daných školách, rozhovor	43
7 Charakteristika výzkumného prostředí a vzorku	46
7.1 Charakteristika vybraných participujících škol.....	46
7.2 Charakteristika participujících výchovných poradců.....	50
8 Empirická zjištění: Pohled výchovného poradce na práci s motivací žáků.....	52

9	Empirická zjištění: Pohled výchovného poradce na další kroky žáků ve vzdělávací dráze.....	58
10	Výstup výzkumného šetření: SWOT analýza: model højskole.....	64
11	Shrnutí empirické části	72
	Závěr	76
	Seznam použitých zdrojů.....	78
	Seznam příloh, tabulek a schémat.....	82

Úvod

V roce 2015 jsem získala výjimečnou příležitost odjet na studijní pobyt do Dánska, což mě ovlivnilo v mnoha směrech. Zvláště významné pro mě bylo nahlédnutí do jejich vzdělávacího systému. Všimla jsem si institucí, které v České republice neexistují, a jelikož jsem si tehdy plánovala započít pedagogickou praxi na střední škole, upoutala mou pozornost škola højskole. Její smysl a postavení v dánském vzdělávacím systému mě uchvátily natolik, že jsem se rozhodla se tomuto tématu věnovat více do hloubky. Současně jsem se zamýšlela nad českými vzdělávacími institucemi, mezi kterými si mohou žáci vybírat, nechtějí-li pokračovat ve studiu na univerzitě. Vedly mě k tomu statistické údaje, které ukazují, že ke studiu na vysoké škole se hlásí prakticky každý absolvent gymnázia a naprostá většina absolventů lyceí a dalších oborů zakončených maturitní zkouškou.¹ Situace žáků zvažujících další studium mimo vysoké školy je tak odsunuto na okraj.

Tato diplomová práce nejprve obecně vymezuje studijní možnosti dostupné v ČR, vyjma univerzitního studia. Je to s ohledem na koncept højskole, který v dánském vzdělávacím systému stojí jako protiklad k univerzitnímu studiu, je zaměřen především na získávání dovedností, praktických zkušeností a rozvíjení osobnosti. Obecné poznatky dále přecházejí v konkrétní studijní možnosti dostupné ve zvoleném regionu. Jedna z kapitol pojednává o konceptu højskole, o jeho podstatě, fungování v rámci státní struktury a snaží se tento koncept porovnat s institucemi existujícími v české vzdělávací soustavě. Nelze opomenout žáka vyššího sekundárního stupně vzdělávání a jeho partnery, čili učitele a výchovné poradce, jakožto hlavní činitele vzdělávacího procesu.

Provést výzkumné šetření, které by postihovalo tuto problematiku v celé šíři, bylo pro mě v dané situaci obtížné, ba dokonce nemožné. Z dostupných možností jsem proto zvolila kvalitativní šetření provedené na vzorku výchovných poradců, kteří vedle sledování vývoje žáků během vzdělávacího procesu mapují jejich další volby ve vzdělávání, zaměření, ale i překážky, se kterými se žáci při své volbě potýkají. Sonda do skutečného prostředí nabízí detailnější pohled na situaci žáků a jejich vzdělávací dráhu. Výchovní poradci byli také dotazováni na koncept højskole. Jejich názory, zda by

¹ Informace jsou dostupné v publikaci Přechod absolventů SŠ do terciárního vzdělávání 2014 nebo online na <http://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceAbsolventi?Stranka=9-0-88&NazevSeo=Prechod-absolventu-SS-do-terciarniho-vzdelavani->.

existence takové školy u nás byla přínosem a v čem spatřují silné a slabé stránky této školy, jsou dále porovnávány s mými vlastními úvahami.

Højskole je sice po světě relativně řídkce rozšířená, avšak nese v sobě potenciál, který by mohl obohatit řadu světových vzdělávacích systémů, včetně českého. Práce chce čtenářům představit tuto školu a současně přináší otázku, zda by taková škola mohla v budoucnu existovat u nás. Nechávám na zvážení čtenářů, jaký názor si o højskole a problematice české vzdělávací soustavy udělají. Věřím, že tato diplomová práce bude inspirovat a přispěje k diskusi nad vizí českého vzdělávání.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Vyšší sekundární vzdělávání jako pojem

V rámci této úvodní kapitoly se budeme zabývat pojmovým vymezením vyššího sekundárního vzdělávání v kontextu mezinárodních klasifikací vzdělání. Nejprve je specifikována klasifikace, následuje vymezení vyššího sekundárního vzdělávání ve vazbě na ISCED. Kapitola je členěna na dvě podkapitoly.

1.1 Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání (ISCED)

Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání - ISCED (International Standard Classification of Education) byla vypracována a vydána organizací UNESCO v roce 1976, aby sloužila jako nástroj vhodný pro shromažďování, zpracování a zpřístupňování vzdělávacích statistik jak v jednotlivých zemích, tak v mezinárodním měřítku.² Tyto klasifikace se tak používají ve statistikách po celém světě. Pomáhají shromažďovat, sestavovat a analyzovat mezinárodně srovnatelné údaje.

V listopadu 1997 byly na Generální konferenci UNESCO v Paříži schváleny změny týkající se úrovní vzdělávání i oborů vzdělávání. Podnětem některých změn byla rozdílnost ve vzdělávacích úrovních napříč různými zeměmi. Proto byla klasifikace kmenových oborů vzdělávání vypracována tak, aby byla snáze převoditelná na mezinárodní standard ISCED, zejména pokud se jedná o úrovně vzdělávání. Generální konference tedy přinesla klasifikaci ISCED 1997, která měla 7 úrovní vzdělávání (0 až 6). Jednotlivé úrovně měly vnitřní členění A až C.

V roce 2011 prošla klasifikace ISCED 1997 důkladnou revizí. Změnil se počet úrovní i další určující části kódového označení, a vznikla tak klasifikace ISCED 2011, která vstoupila v platnost od 1. ledna 2014. Počet úrovní se zvýšil na 9 (0-8) a novinkou je zahrnutí neformálního vzdělávání.³

Jelikož ISCED 2011 přinesl více úrovní, musel být vypracován převodník mezi ISCED 1997 a ISCED 2011. Dříve se programy dělily na úrovně a podkategorie. V ISCED 2011 se autoři snažili o přesnější a podrobnější klasifikaci, proto k úrovním přibyly kategorie a subkategorie.

² Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011) [online]. *Český statistický úřad*. 2016 [cit 2017-01-28].

³ STALKER, M. Nová mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED 2011 [online]. *Čtvrtletník Vzdělávání*. Vzdělávání 2/2012. Národní ústav pro vzdělávání. 2012 [cit 2017-01-28].

Jednotlivé vzdělávací programy mají vždy trojčíferné označení, používají třímístný kódovací systém. První číslice označuje úroveň vzdělávání, druhá číslice značí kategorii (zaměření programu) a třetí číslice určující subkategorii informuje o ukončení programu. Přehled kódování je uveden v tabulce 1.

Tabulka 1: Kódování úrovní, kategorií a subkategorií systému ISCED-P

ISCED-P – Kódování ⁴			
	Kódování úrovní	Kódování kategorií	Kódování subkategorií
0	Vzdělávání v raném dětství	Není dále definováno	Není dále definováno
1	Primární vzdělávání	Rozvoj vzdělávání v raném dětství	Uznané úspěšné ukončení programu, který není dostatečný pro úplné nebo částečné ukončení úrovně ISCED (a tedy bez přímého přístupu k programům na vyšších úrovních ISCED)
2	Nižší sekundární vzdělávání	Preprimární vzdělávání	Uznané úspěšné ukončení programu, který je dostatečný pro částečné ukončení úrovně ISCED, ale bez přímého přístupu k programům na vyšších úrovních ISCED
3	Vyšší sekundární vzdělávání	Není použito	Uznané úspěšné ukončení programu, který je dostatečný pro ukončení úrovně ISCED, ale bez přímého přístupu k programům na vyšších úrovních ISCED
4	Postsekundární neterciární vzdělávání	Všeobecné / akademické	Uznané úspěšné ukončení programu, který je dostatečný pro ukončení úrovně ISCED a s přímým přístupem k programům na vyšších úrovních ISCED
5	Krátký cyklus terciárního vzdělávání	Odborné / profesní	Program vedoucí k udělení prvního diplomu – bakalářská nebo jí odpovídající úroveň (3 až 4 roky)
6	Bakalářská nebo jí odpovídající úroveň	Zaměření nespecifikováno	Program s prodlouženou délkou trvání vedoucí k udělení prvního diplomu – bakalářská či magisterská nebo jim odpovídající úroveň
7	Magisterská nebo jí odpovídající úroveň	Není použito	Program vedoucí k udělení druhého nebo dalšího diplomu navazující na bakalářský nebo jemu odpovídající program
8	Doktorská nebo jí odpovídající úroveň	Není použito	Program vedoucí k udělení druhého nebo dalšího diplomu navazující na magisterský nebo jemu odpovídající program
9	Vzdělávání jinde neuvedené	Jinde neuvedené	Jinde neuvedené

⁴ Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011) [online]. Český statistický úřad. 2016 [cit 2017-01-27]. s. 14-15.

Klasifikace ISCED používá dva systémy kódování. Systém ISCED-P odkazuje na vzdělávací programy a systém ISCED-A na úroveň dosaženého vzdělání. V následující podkapitole uvádíme zestručnělý přehled programů systému obou systémů, kompletní přehled ISCED-P a ISCED-A lze dohledat v příloze 1. Hlavním zdrojem je zde Český statistický úřad, který vypracoval ucelený přehled klasifikace ISCED 2011 a přeložil jej do terminologie používané v České republice.⁵

Z celkového přehledu klasifikace ISCED se nyní zaměříme pouze na informace vztahující se k úrovni 3 neboli vyššímu sekundárnímu vzdělávání s ohledem na programy nabízené v ČR.

1.2 ISCED 3 – Vyšší sekundární vzdělávání

V této podkapitole se věnujeme podrobné deskripci úrovně ISCED 3. Veškeré informace zde uvedené jsou použity z materiálů Českého statistického úřadu.⁶

Programy vyššího sekundárního vzdělávání jsou obvykle určeny k tomu, aby v rámci přípravy na terciární vzdělávání vedly k ukončení sekundárního vzdělávání nebo poskytovaly dovednosti týkající se zaměstnání, případně obojí. Úroveň ISCED 3 u nás začíná po ukončení běžné povinné školní docházky. Typický věk vstupu na tuto úroveň je mezi 14 až 16 lety. Je zde větší specializace než na úrovni ISCED 2 a také učitelé často potřebují vyšší kvalifikaci nebo specializaci než na úrovni ISCED 2.

Vzdělávací programy zahrnované do úrovně ISCED 3 vyžadují obvykle dokončení 8 až 11 let vzdělání od zahájení úrovně ISCED 1 nebo kombinaci základního vzdělání a odborných životních zkušeností. Minimálním vstupním požadavkem je dokončení úrovně ISCED 2 nebo prokázání schopnosti zvládnout vzdělávací programy této úrovně. Příklady vzdělávacích programů zařazených v ISCED 3 v České republice jsou uvedeny v tabulkách 2.1 a 2.2.

⁵ Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011) [online]. *Český statistický úřad*. 2016 [cit 2017-01-28].

⁶ Tamtéž

Tabulka 2.1: Příklady vzdělávacích programů zařazených v ISCED 3 v České republice dle ISCED-P

Kód programu	Klasifikace vzdělávacích programů ⁷	
341	Nedostatečné pro úplné nebo částečné ukončení úrovně, bez přímého přístupu k postsekundárnímu neterciárnímu nebo terciárnímu vzdělávání	Studium jednotlivých předmětů nebo ucelených částí učiva na středních školách, a to v případě, že vzdělávající se osoba má status studenta.
344	Dostatečné pro ukončení úrovně, s přímým přístupem k terciárnímu vzdělávání (může také umožňovat přímý přístup k postsekundárnímu neterciárnímu vzdělávání)	Vzdělávání na vyšším stupni víceletých gymnázií (v případě 8letých gymnázií se jedná o 5.–8. ročník, v případě 6letých gymnázií o 3.–6. ročník), v oborech 4letých gymnázií a v oborech lyceí.
353	Dostatečné pro ukončení úrovně, bez přímého přístupu k terciárnímu vzdělávání (ale může umožňovat přímý přístup k postsekundárnímu neterciárnímu vzdělávání)	Vzdělávání v programech odborných oborů středního vzdělání a oborů středního vzdělání s výučním listem, a vzdělávání v programech zkráceného studia s výučním listem.
354	Dostatečné pro ukončení úrovně, s přímým přístupem k terciárnímu vzdělávání (může také umožňovat přímý přístup k postsekundárnímu neterciárnímu vzdělávání)	Vzdělávání v programech odborných oborů středního vzdělání s maturitní zkouškou, programy nástavbového studia a programy zkráceného studia s maturitní zkouškou.

Tabulka 2.2: Příklady vzdělávacích programů zařazených v ISCED 3 v České republice dle ISCED-A

Kód programu	Klasifikace dosaženého vzdělání ⁸	
344	Ukončení úrovně, s přímým přístupem k terciárnímu vzdělávání (může také umožňovat přímý přístup k postsekundárnímu neterciárnímu vzdělávání)	Absolventi gymnázií, středních všeobecně vzdělávacích škol, jedenáctiletých a dvanáctiletých středních škol, reálků a reálných gymnázií, vyšších dívčích škol, vojenských gymnázií apod. či absolventi oborů lyceí středních škol.
353	Dostatečné pro ukončení úrovně, bez přímého přístupu k terciárnímu vzdělávání (může také umožňovat přímý přístup k postsekundárnímu neterciárnímu vzdělávání)	Absolventi dvouletých a delších oborů středních škol ukončených závěrečnou zkouškou a oborů s výučním listem; absolventi učebních oborů na dřívějších odborných učilištích, zvláštních odborných učilištích, učňovských školách.; absolventi alespoň dvouletých studijních oborů středních odborných škol, jejichž délka studia byla kratší než 4 roky a studium bylo ukončeno závěrečnou zkouškou nebo absolventi různých typů dřívějších středních škol dvouletých a tříletých, včetně dívčích odborných škol, rodinných škol, obchodních škol apod. Absolventi zkráceného studia s výučním listem a absolventi dvou a více oborů středních škol ukončených závěrečnou zkouškou nebo výučním listem. Osoby s úplnou kvalifikací odpovídající odbornému střednímu vzdělání nebo odbornému střednímu vzdělání s výučním

⁷ Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011) [online]. Český statistický úřad. 2016 [cit 2017-01-28].

⁸ Tamtéž

		listem, které získali absolvováním příslušných dílčích kvalifikací uvedených v Národní soustavě kvalifikací.
354	Dostatečné pro ukončení úrovně, s přímým přístupem k terciárnímu vzdělávání (může také umožňovat přímý přístup k postsekundárnímu neterciárnímu vzdělávání)	osoby, které absolvovaly odborně zaměřené obory středních škol ukončené maturitní zkouškou; absolventi studijních oborů na středních odborných školách ukončených maturitní zkouškou, včetně absolventů všech obdobných oborů na dřívějších středních průmyslových školách, zdravotnických, ekonomických, pedagogických, uměleckých školách apod., absolventi konzervatoří (při zakončení maturitní zkouškou). Absolventi středního odborného učiliště s ukončením studia maturitní zkouškou, absolventi nástavbového studia ukončeného maturitní zkouškou (určené pro absolventy oborů středního vzdělání s výučním listem resp. osoby, které v minulosti získaly střední odborné vzdělání) a zkráceného studia s maturitní zkouškou. Absolventi dvou a více oborů střední školy, z nichž alespoň jeden byl ukončený maturitní zkouškou. Osoby, které získaly úplnou kvalifikaci odpovídající odbornému střednímu vzdělání s maturitní zkouškou získáním příslušných dílčích kvalifikací uvedených v Národní soustavě kvalifikací.

Shrneme-li informace z charakteristiky studijních programů stupně ISCED 3, žáci s dokončeným vyšším sekundárním vzděláním v České republice jsou buď žáci s výučním listem, nebo s maturitní zkouškou. Vyšší sekundární vzdělávání vnímáme jako mezník pro další vzdělávací dráhu žáků. Dokončení vyššího sekundárního vzdělávání jim umožňuje přístup k postsekundárnímu neterciárnímu nebo terciárnímu vzdělávání. Tyto stupně vzdělávání jsou se svými stručnými charakteristikami dle ISCED dostupné v příloze 2.

V této kapitole jsme nejprve stručně představili mezinárodní klasifikaci vzdělání, která pomáhá unitárně klasifikovat vzdělávací programy v jednotlivých zemích. Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání (ISCED) využívá ke klasifikování programů třímístný kódovací systém, který byl v této kapitole představen. V druhé podkapitole jsme se zaměřili na programy úrovně ISCED 3, neboli úrovně vyššího sekundárního vzdělání, kde jsme uváděli pouze programy, které existují v ČR. Žáci po dokončení úrovně ISCED 3 získají výuční list, nebo maturitní vysvědčení. Diplomová práce se v dalších kapitolách zaměřuje pouze na žáky s maturitním vysvědčením a jejich další postup ve vzdělávacím systému v ČR.

2 Možnosti vzdělávání po dokončení vyššího sekundárního vzdělání s maturitní zkouškou: ČR a vybraný region

V následující kapitole představíme možnosti vzdělávání, které jsou v ČR dostupné žákům s dokončeným vyšším sekundárním vzděláním zakončeným maturitní zkouškou. Žáci mohou jít studovat některý z programů úrovně, kterou již absolvovali, proto pro kompletní přehled možností zde uvádíme také programy spadající do úrovně ISCED 3. V nabízených programech záměrně vynecháváme akademické programy terciární úrovně, neboť leží mimo ohnisko této práce. Kapitola je členěna na tři podkapitoly.

2.1 Možnosti dalšího vzdělávání v ČR

Nabídka možností dalšího postupu ve studiu se může lišit napříč regiony, nejprve se však pokusíme uvést kompletní nabídku, která je v ČR poskytována. Žáci s maturitní zkouškou mohou a) jít studovat jinou střední školu, b) nastoupit na střední odborné učiliště, c) jít studovat nástavbu v určitém oboru, d) nastoupit na pomaturitní jazykový kurz, kurz organizovaný vysokými školami pro absolventy středních škol, nebo na pomaturitní specializační kurz, d) projít rekvalifikačním kurzem, nebo e) nastoupit na vyšší odbornou školu.

Uvedené možnosti se pohybují mezi úrovněmi ISCED 3, 4 a 6. Při komparaci klasifikací ISCED 1997 a ISCED 2011 zjišťujeme, že některé z programů nesou nyní jiné označení, resp. jsou zařazeny do jiné skupiny, než tomu bylo dříve. Např. nástavby, dříve spadající do ISCED 4, se dnes řadí do ISCED 3.

Programy pro žáky s dokončeným vyšším sekundárním stupněm uvedeme rozdělené podle ISCED. Ke každé z možností je připojena stručná charakteristika.

1) ISCED 3

• Studium na středním odborném učilišti

Během studia získají žáci větší příležitost k získání praktických dovedností i znalostí, na rozdíl od studia na střední odborné škole, které je koncipováno více teoreticky.

I když jsou takoví žáci většinou oproštěni od všeobecně vzdělávacích předmětů, jako je český jazyk, cizí jazyk a matematika, studium zpravidla trvá tři roky. Existuje

však možnost programů zkráceného studia s výučním listem (Školský zákon č. 561/2004 Sb. § 84) trvající 1 až 2 roky. Žáci při studiu získávají status studenta.

- **Studium na (jiné) střední škole**

Žáci mají možnost získat znalosti (spíše teoretické), z jiného oboru, než jaký mají již vystudovaný. Studium na SŠ trvá 4 roky, avšak i pro žáky s maturitou existuje varianta zkráceného studia (Školský zákon č. 561/2004 Sb. §85), trvající 1 až 2 roky. Síť středních škol je v ČR mnohem hustší v porovnání s vyššími odbornými školami, kde lze také získat spíše teoretické znalosti. Ve školním roce 2015/2016 bylo v ČR evidováno 1304⁹ středních škol oproti 171 vyšších odborných¹⁰, což činí střední školy mnohem dostupnější oproti jiným možnostem. Toto studium také umožňuje získání statusu studenta.

- **Nástavba**

Žáci mohou volit také možnost nástavbového studia. V roce 2017 se zavedly jednotné přijímací zkoušky, které jsou stanoveny na základě § 60 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb., tedy Školského zákona, ve znění zákona č. 178/2016 Sb. Tyto zkoušky platí pro všechny uchazeče o studium na střední škole s maturitní zkouškou, tedy i pro zájemce o nástavbové studium.¹¹ Tudiž z formálního hlediska žák nemusí být nijak vyprofilovaný. Dle přehledu středních škol nabízejících nástavbu studium trvá 2 – 3 roky a existuje ve všech formách, denní, dálkové i kombinované. Nástavby jsou sice určené spíše žákům s výučním listem, kterým jde nejen o prohloubení znalostí, ale také o zvýšení kvalifikace, resp. získání maturity, která by jim otevřela další možnosti uplatnění. Existují také soukromé nástavby, které se jistě snaží vyplnit mezeru na trhu, ale i tak počítají s určitými znalostmi daného oboru, což v některých oborech může být velmi komplikované. Žáci studující nástavby mohou získat status studenta.

⁹ Školy a školská zařízení - za školní rok 2015/2016. Tab. 23 – Střední vzdělávání – školy, třídy, žáci, učitelé – časová řada 2006/07 – 2015/16 [online]. *Český statistický úřad*. [cit 2018-03-31].

¹⁰ Školy a školská zařízení - za školní rok 2015/2016. Tab. 43 - Vyšší odborné školy - školy, studenti, nově přijatí, absolventi, učitelé - časová řada 2006/07 - 2015/16 [online]. *Český statistický úřad*. [cit 2018-03-31].

¹¹ Jednotná přijímací zkouška 2017 – základní informace [online]. *CERMAT*. [cit 2017-03-21].

2) ISCED 4

- **Kurzy organizované vysokými školami pro absolventy středních škol**

Vysoké školy v České republice organizují přípravné kurzy, tzv. nulté ročníky, které žáky primárně připravují pro budoucí studium zvolených oborů. Žák dochází na přednášky, které mají zpravidla menší časovou dotaci než klasické bakalářské studium, ale paradoxně žák tímto nezíská status studenta, jelikož tyto kurzy jsou pod záštitou celoživotního vzdělávání a účastníci tak nemají na status studenta nárok (podle § 60 zákona č. 111/1998 Sb., tj. zákona o VŠ). Je však možné takové studium propojit s pomaturitním jazykovým kurzem, díky kterému žáci tento status dostanou.

Přípravné kurzy v ČR zřizují také vzdělávací agentury, které mají oproti vysokým školám širší nabídku kurzů, ale účastníci si za ně musí připlatit. Po splnění kreditových požadavků a docházce účastníci získají certifikát o absolvování, který jim může pomoci při přijímacích zkouškách na VŠ nebo při hledání zaměstnání.

- **Rekvalifikační kurzy akreditované MŠMT**

MŠMT na základě zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů akredituje rekvalifikační kurzy, které pomáhají nejen při hledání práce, ale také s orientací v regionu a prostředí a mohou zvýšit šance na uplatnění. Připravují jak k výkonu konkrétní pracovní činnosti, tak mohou připravovat k získání konkrétních pracovních dovedností.¹² Toto studium však nelze považovat za nultý ročník nebo přípravný kurz na vysokou školu. Kurzy jsou primárně určeny pro nezaměstnané evidované na úřadu práce, zájemce o zaměstnání a pro ty, kterým jinak hrozí ztráta zaměstnání. Účastník tím nezíská status žáka ani nemají žádné jiné výhody, jako např. úlevu na daních, žákovský průkaz ISIC, slevy na dopravu apod. Úřad práce poskytuje při rekvalifikačních kurzech také finanční podporu na nutné náklady spojené s rekvalifikací, vč. kurzovného. Tento druh studia je tedy přímo orientován na získání zaměstnání co nejdříve po dokončení kurzu. V případě, že účastník kurz nedokončí, nebo odmítne nastoupit do vhodného zaměstnání odpovídajícího nově získané kvalifikaci, musí uhradit plnou výši nákladů.¹³

Rekvalifikační kurzy jsou vhodné pro každého, tedy i pro zájemce s maturitou. Žádost o vybraný rekvalifikační kurz však nemusí úřad práce přijmout, neboť posudek

¹² Informace pro účastníky rekvalifikačních kurzů [online]. *MŠMT*. [cit 2017-03-30].

¹³ Rekvalifikace [online]. *MPSV*. 2016 [cit 2017-04-05].

se odvíjí od poptávky v daném oboru. V takovém případě místo toho nabídne jiný kurz, který ovšem nemusí plně odpovídat zájemcovu zájmu.¹⁴ MŠMT upozorňuje uchazeče, aby si hlídali, zda rekvalifikační kurzy mají akreditaci, jinak totiž nezískají platné osvědčení o rekvalifikaci.¹⁵

- **Pomaturitní specializační kurz**

K pomaturitním specializačním kurzům se vyjadřuje §114 Školského zákona. Konkrétně odst. 3 říká toto:

„Pomaturitní specializační kurzy jsou určeny k získání speciálních teoretických i praktických vědomostí a dovedností, které navazují svým odborným zaměřením na dříve ukončené vzdělávání a rozšiřují kvalifikaci pro výkon povolání nebo pracovních činností.“

Při studiu pomaturitních specializačních kurzů účastníci také nemají status studenta. Výuka se většinou koná pod záštitou středních či vyšších odborných škol a je možné tuto službu poskytovat za úplatu. Tyto kurzy se mohou uskutečňovat podle zvláštních právních předpisů spadajících do působnosti Ministerstva zdravotnictví, Ministerstva zemědělství, Ministerstva vnitra a Ministerstva obrany. Po skončení těchto kurzů účastníci také získávají osvědčení dokládající úspěšné ukončení kurzu.

Pomaturitní specializační kurzy jsou dostupné pouze žákům s maturitou a slouží k prohloubení již získaných znalostí a dovedností v určitém oboru, který mají daní žáci již vystudovaný, proto jsou vhodné jen pro velmi malou část žáků s dokončeným vyšším sekundárním vzděláním.

- **Pomaturitní jazykový kurz**

Na trhu je velké množství firem, které nabízejí tuto službu, a stupeň kvality se samozřejmě může lišit. Proto také vznikla Asociace jazykových škol České republiky (AJŠ), která má v současné době 46 členských organizací. AJŠ se snaží o udržení kvality a etiky jazykových škol v ČR, aby klienti mohli za své finanční prostředky získat kvalitní výuku, a proto každá z členských organizací musí dodržovat Kodex kvality a Etický kodex.¹⁶ Mimo to MŠMT vydává Seznam vzdělávacích institucí poskytujících jednoleté kurzy cizích jazyků s denní výukou, kde je ke školnímu roku

¹⁴NOVOTNÁ, K. Udělám si kurz a úřad práce to proplatí... Omyl [online]. *Echo24.cz*. 2015 [cit 2017-05-27].

¹⁵Rekvalifikace [online]. *MPSV*. 2016 [cit 2017-04-05].

¹⁶Asociace jazykových škol: O nás [online]. *AJŠ*. [cit 2017-05-03].

2017/2018 zapsáno 113 institucí.¹⁷ Žák může v závěru kurzu složit jazykovou zkoušku, čímž získá doklad o dosažené jazykové úrovni.

Účastníci těchto kurzů mají přiznaný status studenta, a to na základě novely zákona č. 117/1995 Sb., o státní sociální podpoře a novely zákona č. 155/1995 Sb., o důchodovém pojištění, uvedených ve Sbírce zákonů. Studium v jednoletých kurzech cizích jazyků patří do vzdělávacích aktivit, které se pro účely sociální a důchodového pojištění považují za soustavnou přípravu dítěte na budoucí povolání.¹⁸ Platí to však jen pro žáky institucí zapsaných v seznamu zmíněném výše.

3) ISCED 6

- **Vyšší odborné školy**

Z terciárního stupně vzdělávání si lze zvolit profesně zaměřené studium, které je zaštitěno vyššími odbornými školami (VOŠ). Žáci získají oproti dříve zmíněným možnostem vyšší kvalifikaci, mohou volit mezi širokou nabídkou oborů, vedle teoretických znalostí získají také praktické znalosti a dovednosti, a při počtu okolo 170 škol lze předpokládat dobrou dostupnost škol.¹⁹ Studium na VOŠ umožňuje získání statutu studenta. Studenti VOŠ však vnímají nízkou prestiž svého vzdělání a titulu, neboť právě kvůli společnému zařazení do terciárního stupně jsou absolventi VOŠ často srovnáváni s absolventy bakalářských oborů. Nejde jen o osobní pocit, absolventi se v praxi setkávají s odmítnutím, neboť zaměstnavatelé při výběru na pracovní pozici často dávají přednost zájemcům s vysokoškolským titulem. Forma studia většinou odpovídá středoškolskému studiu, převažuje tedy denní forma. Někteří studenti uvádějí, že množství praxe je nedostatečné.²⁰ Studium na VOŠ není hrazeno státem, ale osobními finančními prostředky, avšak dle průzkumů placené studium studentům příliš nevadí.²¹

Práce Ing. Jany Trhlíkové a další zdroje odkazují na problematiku pozici vyšších odborných škol v českém školství. VOŠ sice formálně patří do terciárního stupně, ale v určitém smyslu se jedná o zajímavý fenomén, který působí, jako by stál na rozhraní mezi úrovní ISCED 6 a ISCED 4, proto bychom se chtěli na tuto problematiku více zaměřit.

¹⁷ Seznam vzdělávacích institucí poskytujících jednoleté kurzy cizích jazyků s denní výukou [online]. *MŠMT*. 2017 [cit 2017-08-20].

¹⁸ Statut žáka v jednoletých kurzech cizích jazyků zůstává [online]. *MŠMT*. 2013 [cit 2017-08-21].

¹⁹ TRHLÍKOVÁ, J. *Přechod absolventů vyšších odborných škol do praxe a jejich uplatnění*. 2008. s. 8, 28.

²⁰ Tamtéž, s. 30-31.

²¹ Tamtéž, s. 30-31.

2.2 Problematické pozice VOŠ v české vzdělávací soustavě

Vyšší odborné školy, jakožto jedna z uvedených možností dalšího postupu ve vzdělávacím systému, sice formálně patří již do terciárního stupně, ale jejich zařazení není úplně jasné a vyvolává mnoho diskuzí (viz např. Učitelství 03/2007). S ohledem na předešlou kapitolu, kde jsme se seznámili s klasifikací ISCED, a následující kapitole, kde budeme mluvit o zahraniční vzdělávací instituci, která se v českém vzdělávacím systému nejvíce přibližuje právě VOŠ, bychom rádi tento fenomén prozkoumali podrobněji.

Terciární stupeň samotný patří k položkám na agendě MŠMT již řadu let. Eurydice na svém webu uvádí, že pojem terciární vzdělávání není v současné době v české legislativě definován, přesto se v oficiálních dokumentech používá.²² Legislativní rámec terciárního vzdělávání v ČR je tvořen Školským zákonem, Zákonem o vysokých školách a od roku 2009 se orientoval také podle Bílé knihy terciárního vzdělávání. Ta se měla stát východiskem pro reformu českého vysokého školství.²³ V roce 2016 pak byla přijata novela (zákon č. 137/2016 Sb.) vysokoškolského zákona. Do terciárního stupně patří ISCED 5, 6, 7, a 8.

Do terciárního stupně, spadají vyšší odborné školy (VOŠ) a vysoké školy (VŠ). Tyto dva druhy škol však nejsou v českém prostředí zcela srovnatelné. Obě instituce musí být už ze své podstaty odlišné; akademické studium na VŠ se zaměřuje na teoretické znalosti, kdežto studium na VOŠ se orientuje spíše na praktické znalosti a dovednosti. Společné zařazení do ISCED 6 však často vede ke srovnávání těchto dvou typů škol. To vyvolává otázka, z jakého důvodu jsou VOŠ a bakalářské programy VŠ řazeny společně do úrovně ISCED 6, a proč VOŠ nepatří do ISCED 4.

Při komparaci vymezení ISCED 4 a ISCED 6 na základě informací uvedených v dokumentu Českého statistického úřadu nám vyplývá, že nejpodstatnější rozdíl je ve vzdělávacím obsahu. Programy ISCED 4 a ISCED 6 se vymezují proti programům ISCED 3, ISCED 4 většinou nemívá výrazně vyšší úroveň vzdělávání než ISCED 3, ale poskytuje rozšiřování znalostí účastníků, oproti tomu ISCED 6 by měl mít vzdělávací obsah vyšší úrovně než ISCED 3 a ISCED 4. Charakteristikou ISCED 6 je také to, že může vést k získání vědecké kvalifikace. V českých podmínkách toto platí pouze o vysokoškolském vzdělání, nikoli vyšším odborném.

²² Czech Republic – Higher Education [online]. *EURYDICE*.2017 [cit 2017-04-05].

²³ MATĚJŮ, P. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*. Vyd. 1. MŠMT. Praha: Tauris, 2009.

Při komparaci VOŠ a VŠ se ukazuje, že jejich společné zařazení do terciárního stupně je způsobeno především požadavky, což je ukončené středoškolské vzdělání s maturitou, a pak studijními výstupy. Na postsekundární neterciární programy uvedené výše se mohou hlásit uchazeči i bez maturitní zkoušky, na VOŠ ani na VŠ to není možné. Na druhou stranu i v postsekundárním vzdělávání nalezneme programy, které jsou určeny jen žákům s maturitou (nulté ročníky, pomaturitní specializační kurzy). Studijními výstupy je pak myšlen titul. Absolventi programů terciárního stupně mohou získat titul diplomovaný specialista (DiS.), bakalář (Bc.), magistr (Mgr.) a další, mezi kterými jsou sice také rozdíly (obzvláště mezi Bc. a DiS., u kterých se objevují snahy je srovnávat), které ovšem jsou na vyšší úrovni než maturita. Osvědčení či certifikát o absolvování postsekundárního programu se s tituly nedají srovnávat, tituly představují větší kvalifikaci. Jak zmiňuje dokument ČSÚ, dalším faktorem je i délka trvání úrovně. ISCED 4 může trvat od 6 měsíců až po dobu 2 či 3 let. ISCED 6 trvá mezi 3 a 4 lety. Toto jsou některé z důvodů, proč se VOŠ a bakalářské programy VŠ společně řadí do stupně ISCED 6.

Velká řada českých vysokých škol je rozdělena na bakalářský a magisterský program, a tak VOŠ představují alternativu k bakalářskému studiu, proto jsou spolu zařazeny do úrovně ISCED 6. Ačkoliv mají být VOŠ alternativou, ve výsledku toto stejné zařazení vede spíše k negativnímu hodnocení jich samotných. VOŠ je zakončena absolutoriem a udělením neakademického titulu DiS., což dle výpovědi absolventů VOŠ má nižší prestiž ve společnosti než titul Bc. Absolventi VOŠ na rozdíl od bakalářů nemohou pokračovat v magisterském programu na VŠ, a v neposlední řadě jsou absolventi také nespokojeni s menším finančním ohodnocením oproti zaměstnancům s titulem Bc.²⁴ To vede k paradoxnímu výsledku průzkumu – 96 % dotázaných je spokojených s úrovní přípravy na VOŠ, ale 53 % by si VOŠ podruhé už nevybralo, právě kvůli výše zmíněným důvodům. Přitom nejčastějším důvodem volby VOŠ je zájem o konkrétní obor.²⁵ Z toho vyplývá, že žáci by rádi šli studovat na VOŠ, ale kvůli tomuto srovnávání s bakalářskými programy ve společnosti to pro ně nemá smysl, protože s vystudovaným oborem na trhu práce neuspějí.

Počátky konceptu vyšších odborných škol sahají do 90. let 20. století. Ucelený přehled informací poskytuje práce Ing. Trhlíkové *Přechod absolventů vyšších*

²⁴ TRHLÍKOVÁ, J. *Přechod absolventů vyšších odborných škol do praxe a jejich uplatnění: Šetření názorů absolventů VOŠ tři roky po ukončení studia*. Praha: NÚOV, 2008. s.12.

²⁵ Tamtéž, s. 8, 10.

odborných škol do praxe a jejich uplatnění. VOŠ u nás vznikly jako další možnost pro absolventy SŠ, jak si zvýšit kvalifikaci. Již v roce 1991 byl zahájen experiment s cílem zavést do české vzdělávací soustavy nový, profesně zaměřený typ studia. VOŠ byly ustanoveny v roce 1995 novelou zákona jako náhrada pomaturitního studia, které bylo zrušeno. Bývalé pomaturitní studium by v klasifikaci ISCED 1997 odpovídalo jak označení 4A, tak 5B (tedy postsekundární, nebo terciární). Toto může být jeden z faktorů způsobujících dojem, že VOŠ stojí na jakémsi pomezí mezi ISCED 4 a 6, použijeme-li klasifikaci ISCED 2011.

Jak se zdá, VOŠ se v České republice dostaly do určitého koncepčního chaosu. Jejich existence má rozhodně smysl, neboť by měla v naší vzdělávací soustavě být možnost plurality, možnost výběru mezi akademickým a profesním studiem. Dle průzkumů o absolventy VOŠ je na trhu práce zájem, ten se sice liší dle oboru, ale souhrnně nelze říct, že by absolventi nenašli uplatnění.²⁶ Budeme-li ovšem srovnávat VOŠ s bakalářskými obory, pak nejsou zcela určitě konkurenceschopné.²⁷

Situace okolo vyšších odborných škol se řeší takřka po celou dobu jejich existence. Stala se také předmětem šetření expertů OECD. Ti navrhli přetransformovat soustavu vyšších odborných škol do tří skupin. Za prvé by se měly na většině univerzit vytvořit tzv. "University College of Professional Studies", které by se měly zaměřovat na "odborné" bakalářské programy, programy krátkého cyklu, včetně celoživotního vzdělávání. Studenti by pak získávali titul profesní bakalář, který by měl oproti DiS. jiné postavení nejen v ČR, ale také v zahraničí. Druhou skupinu by tvořili vyšší odborné školy, které by i nadále působili při středních školách (a ve spolupráci s vysokými školami by nabízely omezené dílčí terciární programy). Třetí skupinu by pak tvořilo několik výjimek, tj. škol, které jsou dost velké a schopné existovat jako samostatné vysoké školy neuniverzitního typu.

Ze závěrů expertů OECD vyplývají tyto teze²⁸:

- některé vyšší odborné školy by se měly transformovat na vzdělávací instituce a nabízet dvouleté, prakticky orientované programy;
- některé by měly získat akreditace pro bakalářské programy;
- některé by měly být zrušeny;

²⁶ TRHLÍKOVÁ, J. *Přechod absolventů vyšších odborných škol do praxe a jejich uplatnění: Šetření názorů absolventů VOŠ tři roky po ukončení studia.* Praha: NÚOV, 2008. s. 42.

²⁷ HUSNÍK, P. VOŠ rukojmími koncepčního chaosu [online]. *Učitel'ské noviny*. č. 03. 2007 [cit 2017-07-30].

²⁸ Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2008/09 [online]. *EURYDICE*. 2010 [cit 2017-08-14].

- ostatní by se měly transformovat a poskytovat pomaturitní vzdělávací kurzy.

Tato transformace by dozajista byla smysluplná, avšak velmi náročná. Změna by byla problematická legislativně, akreditačně, logisticky, ekonomicky, kapacitně, personálně a v neposlední řadě také časově. Každopádně jisté pokusy již byly provedeny, olomoucká VOŠ Caritas spolupracuje s Univerzitou Palackého (sociální politika), pražský JABOK s Evangelickou teologickou fakultou UK (sociální práce), ekonomické VOŠ ve Valašském Meziříčí a Uherském Hradišti s Vysokou školou báňskou, mělnická VOŠ s Českou zemědělskou univerzitou (zahradnictví) nebo pražská VOŠ informačních služeb s Filozofickou fakultou UK (knihovnictví) i VŠE (informatika).²⁹ Univerzita Karlova na svých stránkách informuje případné uchazeče, že si mimo akademických programů a oborů mohou volit také z programů profesních bakalářských.³⁰ Jak je vidno, školy i univerzity mají zájem na změně pracovat, ačkoliv transformace škol je značně komplikovaná.

Naproti snahám škol stojí státní legislativa, která je v této věci stále nejasná. Zákon o vysokých školách č. 111/1998 Sb. existenci vyšších odborných škol v rámci systému terciárního vzdělávání nikterak neupravuje. Upravuje ji pouze tzv. školský zákon, tj. zákon č. 561/2004 Sb., a postavení vyšších odborných škol v systému terciárního vzdělávání proto není řádně legislativně zakotveno³¹, naopak to vyšším odborným školám může být spíše překážkou, když jsou upravovány zákonem společným také pro mateřské, základní a střední školy.

Téma vyšších odborných škol by si zasloužilo mnohem více prostoru, to však není cílem této práce. V této kapitole jsme chtěli pouze připomenout problematickou pozici vyšších odborných škol v české vzdělávací soustavě a zamyslet se nad různými aspekty, kvůli kterým nepatří vyšší odborné školy vyhraněně pouze do terciárního stupně, ale možná okrajově souvisí s postsekundárním neterciárním studiem. Především se jedná o zajímavou alternativu pro žáky s dokončeným vyšším sekundárním stupněm, a ti jsou klíčovým tématem této práce. Vyšší odborné školy by totiž mohly vyplnit mezeru na trhu pro ty žáky, kteří se chtějí po maturitě věnovat nějakému profesně orientovanému studiu, nikoli akademickému, ale současně by na jejich vzdělání nebylo pohlíženo s despektem. Vyšší odborné školy tuto mezeru dozajista již vyplňují, ale

²⁹ RYCHLÍK, M. *Mají ještě smysl vyšší odborné školy?* [online]. MAFRA, a.s. *Česká pozice*. [cit 2018-03-02].

³⁰ Studium: Bakalářské studijní programy a obory na fakultách Univerzity Karlovy [online]. *Univerzita Karlova*. [cit 2018-03-31].

³¹ MATĚJŮ, P. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*. Vyd. 1. MŠMT. Praha: Tauris, 2009. s. 18.

realita, se kterou se absolventi později setkávají, může v horizontu několika let způsobit, že tyto školy zaniknou, neboť nebudou pro zájemce lukrativní. Je vskutku paradoxní, že ačkoliv tyto školy splňují, co se od nich očekává, tedy že žák získá dostatek odborných znalostí pro vykonávání své vytoužené profese, tyto školy nejsou funkční kvůli společenskému postavení. Jasná definice tohoto oboru z pozice státu by tak na druhou stranu mohla těmto školám pomoci, aby mohly v české vzdělávací soustavě dál fungovat.

2.3 Možnosti vzdělávání po dokončení vyššího sekundárního vzdělávání ve vybraném regionu

V následující podkapitole uvedeme konkrétní instituce, které se nacházejí v námi zvoleném regionu, konkrétně v okrese Trutnov. Cílem je shrnout nabídku studijních možností, které jsou žákům v tomto regionu poskytovány. Školy jsou uspořádány podle klasifikace ISCED. V nabídce nejsou uvedeny akademicky zaměřené terciární programy. Pro kompletní nabídku Královéhradeckého kraje viz „Příloha 3: Přehled vzdělávacích institucí v Královéhradeckém kraji“. Hlavními zdroji byly NIDV a Atlas školství.

V tabulce 3 uvádíme oficiální názvy škol včetně místa jejich působení. Školy jsou v jednotlivých úrovních seřazeny abecedně. Součástí přehledu jsou také gymnázia, která poskytují všeobecné vzdělávání, a střední školy poskytující vzdělávání žákům s různým typem postižení, ať už tělesného, smyslového či mentálního. Rekvalifikačních kurzů lze dohledat mnohem více, uvádíme pouze ty s akreditací MŠMT, popř. zveřejněné na webu NIDV. Smyslem této tabulky je podat ucelený přehled možností vzdělávání v daném regionu, nikoli ho podrobovat subjektivní analýze, zda by dané možnosti byly pro žáky s maturitní zkouškou zajímavé.

Tabulka 3: Vzdělávací instituce v okrese Trutnov

ISCED 3 ³²	Bezpečnostně právní akademie, s. r. o., střední škola, Malé Svatoňovice
	Městské gymnázium a střední odborná škola Úpice
	Česká lesnická akademie Trutnov – střední škola a vyšší odborná škola, Trutnov
	Gymnázium a Střední odborná škola, Hostinné
	Gymnázium, Dvůr Králové nad Labem
	Gymnázium, Trutnov
	Gymnázium, Vrchlabí
	Mateřská škola, Základní škola a Praktická škola, Trutnov
	Střední škola a Základní škola Sluneční, Hostinné
	Obchodní akademie, odborná škola a praktická školy Olgy Havlové, Janské Lázně
	Obchodní akademie, Trutnov
	Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Trutnov
	Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Vrchlabí
	Střední průmyslová škola, Trutnov
	Výchovný ústav, střední škola a středisko výchovné péče, Hostinné
	Střední škola informatiky a služeb, Dvůr Králové nad Labem
	Základní škola a Praktická škola, Dvůr Králové nad Labem
	Základní škola speciální a praktická škola Diakonie ČCE Vrchlabí
	Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední zdravotnická škola, Trutnov
	ISCED 4 ³³
Pro Bono Publico, o. p. s. – Základy podnikání, Dvůr Králové nad Labem	
Zlata Skrbková – Manikúra a nehtová modeláž, Hostinné	
Ing. Václav Fojt – Obsluha motorové řetězové pily a křovinořezu, Těžba dřeva s motorovou řetězovou pilou, Trutnov	
Česká andragogická společnost, o. s. – Mediátor/mediátorka – Trutnov	
Martina Poliaková – Ruční tkadlec/tkadlena, Trutnov	
PALSTAT s. r. o. – Management (se zaměřením na kvalitu), Trutnov	
Česká lesnická akademie Trutnov – střední škola a vyšší odborná škola	
ISCED 6	Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední zdravotnická škola, Trutnov

V kategorii ISCED 3 jsou vždy uvedeny celé názvy škol, z nichž řada vznikla sloučením více škol, proto se některé instituce opakují u ISCED 6. Na úrovni ISCED 4 jsou uvedeny rekvalifikace zveřejněné v internetové databázi eu-dat.cz, který na svých webových stránkách doporučuje mj. i MŠMT³⁴, popř. na portálu NIDV. MŠMT spravuje několik databází udělených akreditací, nejedná se však o seznam pracovních činností, které jsou v současné době akreditovány, proto je v konkrétním případě potřebné si daný kurz ověřit, zda je skutečně akreditovaný. Obtížné je také

³² Střední školy: Trutnov [online]. *Atlas školství*. [cit. 2018-05-08].

³³ Pomaturitní stadium a jazykové kurzy: Trutnov [online]. *NIDV*. [cit. 2018-03-06].

³⁴ Rekvalifikace: Databáze [online]. *MŠMT*. [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/databaze>

shromáždit data o všech jazykových školách, které se v daném regionu nacházejí, neboť ne všechny se zaměřují na pomaturitní studium.

V této kapitole jsme popsali možnosti studia, které jsou dostupné v ČR pro žáky s ukončeným vyšším sekundárním stupněm vzdělání. Na základě znalostí z předešlé kapitoly jsme nabídku rozdělili podle klasifikace ISCED. Ve stručném popisu každé z možností jsme se pokusili vyjádřit její podstatu za užití proměnných jako např. délka studia, finanční náročnost, či sociální zvýhodnění. Žáci s maturitní zkouškou mají také možnost studovat na vyšších odborných školách, které formálně patří do terciární úrovně, avšak v českém vzdělávacím systému mají nejednoznačnou pozici, pokusili jsme se tedy o detailnější pohled na jejich problematiku. Ve třetí podkapitole jsme se pokusili o ucelený přehled nabízených možností ve zvoleném regionu, konkrétně okrese Trutnov. Nejproblematictější bylo zmapování programů ISCED 4, kdy ne všechny současné rekvalifikační kurzy mají akreditaci MŠMT, avšak neexistuje ucelená databáze, která by tato data shromažďovala. Ve zvoleném regionu je řada jazykových kurzů, jejichž kvalita se však může značně lišit. K ověřování kvality jazykových škol lze také využít registr AJŠ.

3 Højskole – jako alternativní model?

V této kapitole je představena højskole jako alternativní model dalšího vzdělávání pro žáky s ukončeným vyšším sekundárním vzděláváním. Tato škola pochází se Skandinávie a v zemi svého původu představuje funkční alternativu pro žáky, na něž se zaměřujeme v této práci. Představujeme zde její koncept s cílem zvýraznit prvky, které mohou být inspirativní pro vzdělávací systém jakékoliv země, včetně té naší.

Tato kapitola je rozdělena do tří podkapitol. Je na ni navázáno i v empirické části této práce, kde je předmětem dotazování výchovných poradců ze škol vybraného regionu. Popis koncepce højskole objasňuje roli žáka v jeho vlastním vzdělávacím procesu a nastiňuje faktory, jež na žáky højskole v jejich edukačním procesu působí.

3.1 Počátky højskole

Myšlenka založení lidových škol vznikla ve 30. letech 19. století. „Otcem“ højskole je označován dánský teolog, spisovatel, filozof, historik, pedagog a politik N. F. S. Grundtvig.³⁵

Na počátku 19. století se Dánskem šířily myšlenky osvícenství a národní romantismus se rozvíjel. Nikolaj Frederik Severin Grundtvig (1783 – 1872) se těmito myšlenkami hluboce inspiroval a po osobní zkušenosti se studiem na Trinity College v Anglii zpracoval koncept lidových vysokých internátních škol, jak nejčastěji bývá překládán těžko přeložitelný výraz højskole.³⁶

Grundtvig si všiml rostoucí potřeby demokracie v tehdejší dánské společnosti, a to především u rolníků, kteří většinou bývali nevzdělaní a chudí. Tito lidé samozřejmě neměli ani čas, ani peníze na studium na vysoké škole, a tak potřebovali nějakou alternativu. Cílem těchto lidových škol bylo předat rolníkům pocit, že se z nich mohou stát aktivní členové společnosti, ve které mohou udělat změnu a mohou tak ovlivnit i politickou situaci „zespodu“. Školy typu Højskole také měly být místem setkávání napříč různými společenskými vrstvami.³⁷

Højskole se ve své době vyznačovala tím, že během studia žáci neabsolvovali žádné zkoušky. Myšlenka nezkoušení se vyvinula ze společně tráveného času v malé

³⁵ A brief history of the folk high school [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-01].

³⁶ RÝDL, K. *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Vyd. 1. Praha, 1993. s. 194.

³⁷ A brief history of the folk high school [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-01].

komunitě, kde vzájemný respekt a kolegiální atmosféra významně přesahovaly rozdíly mezi sociálními vrstvami. Obě skupiny věděly, že atmosféra na školách byla důležitá.³⁸

Žáci si užívali času ve škole zpíváním, čtením a společným objevováním okolí. Přestože získávali poznatky a vědomosti týkající se základních témat tvořící jejich hodnoty jako byl jazyk, historie a ústava, měli na výběr z mnoha dalších oborů, kterým se mohli věnovat. Zkoušky byly zakázány. První škola byla otevřena v roce 1844 v Røddingu v jižním Dánsku.³⁹

Na vzniku højskole se také podílely historické události. Dánsko se vyrovnávalo se situací po ničivé válce s německými provinciemi a Pruskem v roce 1864, což podporovalo politický konzervatismus. Grundtvig s tímto konzervatismem nesouhlasil, a tak se snažil o vybudování højskole jako jeho protipólu ve vzdělávání i v kultuře. Nesouhlasil se všeobecně přijímanou koncepcí tehdejších škol, kdy za ideál bylo považováno studium knih, používání latiny jakožto jazyka, kterým většina obyvatelstva nemluví, ba mu ani nerozumí, a za základní vztah byl považován především vztah mezi jedincem a knihou, lidským vztahům nebyla věnována pozornost.⁴⁰

Grundtvig se snažil, aby vzdělávání bylo dostupné všem, lidové školy byly protipólem univerzitních elit. Højskole měly být školy pro lidi, kteří se chtějí něco naučit o obecném fungování společnosti a Grundtvig chtěl těmto lidem pomoci formovat lidské vztahy a budoucí společnost.⁴¹

Myšlenka lidových škol se brzy přesunula také do dalších skandinávských zemí, kde se jejich tradice drží dodnes, i když se lehce liší od původní dánské koncepce. Také højskole v Dánsku se v průběhu věku změnily, avšak velká řada Grundtvigových původních myšlenek je stále viditelná ve způsobu, jakým tyto školy fungují v dnešní době. Tradice škol trvající déle než 170 let je toho sama důkazem.⁴²

3.2 Organizace škol

Højskole jsou v Dánsku řazeny mezi instituce zajišťující neformální vzdělávání. Avšak neformální vzdělávání je v Dánsku chápáno odlišně než v ČR. Højskole získávají finanční podporu od státu, podle zákonné úpravy z roku 1970 a 1988 stát kryje 85 %

³⁸ Přeloženo z A brief history of the folk high school [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-01]

³⁹ A brief history of the folk high school [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-01].

⁴⁰ Tamtéž

⁴¹ Tamtéž

⁴² Tamtéž

provozních nákladů školy, čímž jsou pokryty také platy učitelů a finanční příspěvky žákům.⁴³ Zbytek si hradí sami žáci formou školného.

Školy højskole spadají pod Ministerstvo kultury, kterému se zodpovídají za rozsah kulturní náplně svých kurzů, avšak co od obsahu mají tyto školy naprostou svobodu. Jelikož jsou zařazeny do neformálního vzdělávání, splnění takového kurzu neumožňuje přímý vstup do nějakého terciárního programu, avšak obsah studia může žáky velmi dobře připravit na konání přijímacích zkoušek na další studia, popř. na budoucí kariéru.⁴⁴

Højskole jsou také někdy řazeny do stupně vzdělávání dospělých (adult education), ale opět tento termín může mít odlišné konotace v českých a dánských poměrech. Mimo to samotný překlad slova højskole je často nemožný, proto i v této práci používáme původní dánské slovo. V mezinárodních dokumentech je tato škola nejčastěji překládána jako *folk high school*, doslova lidová střední škola. V českých knihách je zase překládána jako lidová vysoká škola internátní.⁴⁵ Školu z hlediska obsahu lze zařadit na pomezí vyššího sekundárního a postsekundárního vzdělávání, rozhodně nemají charakter terciárního vzdělávání. Věk žáků je natolik rozmanitý, že nelze rozhodnout, zda højskole využívají jako přechod ze střední školy na vysokou, nebo jako formu celoživotního vzdělávání.

Dánské højskole jsou spravovány asociací známou jako FFD (Folkehøjskolernes Forening i Danmark), která sídlí v Kodani. FFD je národní orgán, který spravuje přibližně 70 højskole. Každá škola je nezávislá, nevládní instituce s kapacitou mezi 50 až 200 žáky. FFD se stará o udržování a budování politických a odborných vztahů s vládou a partnery na národní i mezinárodní úrovni. Smyslem FFD je pracovat pro myšlenku højskole a vytvářet dobré a svobodné podmínky pro jejich rozvoj. Asociace je řízena předsedou a 8 členy výboru, kdy osazenstvo může být voleno každé dva roky, a každé jaro se koná sjezd FFD.⁴⁶

Žáci se mohou na školu hlásit, pokud jsou starší 17,5 let, přičemž vůbec nezáleží na jejich předchozím vzdělání, avšak podmínky přijetí si mohou některé školy pozměnit. Školy jsou otevřené také mezinárodním žákům, nicméně se předpokládá buď znalost dánštiny, nebo angličtiny.⁴⁷

⁴³ RÝDL, K. *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Vyd. 1. Praha, 1993. s. 154.

⁴⁴ The Association of Folk High Schools in Denmark [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-02].

⁴⁵ RÝDL, K. *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Vyd. 1. Praha, 1993. s. 154.

⁴⁶ The Association of Folk High Schools in Denmark [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-02].

⁴⁷ Tamtéž

Kurzy jsou zacílené na rozšiřování základních, sociálních a demokratických dovedností. Běžně se stává, že se v jednom kurzu setkají čerství maturanti, vysokoškolští studenti, dospělí žáci, kteří objevují sami sebe, atd.⁴⁸

Během pobytu žáci společně žijí, jedí, učí se, baví se, ale také uklízejí a pečují o své okolí. Každý má stejné povinnosti a stejná práva – bez rozdílu pohlaví, sociálního statusu, náboženství, národnosti atd. Žáci jsou podněcováni k tomu si každý den užít naplno a získat s něj co nejvíce. Školy nabízejí jak jednolůžkové pokoje, tak pokoje sdílené. Každý týden se konají společná setkání a setkání v menších skupinách.⁴⁹

Rovnost je zdůrazňována nejen mezi žáky samotnými, ale také mezi žáky a učiteli. Každodenní život na højskole se opírá o pilíře vzájemné úcty, rovnosti, spolupráce, dialogu, tolerance a mnoho dalších. Mezi základní myšlenky højskole rozhodně patří učební proces, který však neprobíhá jen ve směru od učitele k žákovi, ale také od žáka směrem k učiteli. Každá třída ctí svobodu slova, žáci vedou se svými vyučujícími dialog, školní kurikulum je volné, tudíž je snadno přizpůsobitelné změnám. Žáci se tak de facto aktivně podílí na svém vlastním učebním procesu a učitelé jsou otevření změnám a svému dalšímu vývoji.⁵⁰

Život na højskole zahrnuje řadu rituálů, k nimž neodmyslitelně patří zpívání. To je zakořeněno hluboko v tradici højskole, jeho kořeny totiž sahají k úplnému počátku škol. Sám Grundtvig sepsal 1585 zpěvů. Obvykle se zpívá při ranním setkání, nebo zkrátka kdykoliv je k tomu příležitost. Højskole mají své vlastní zpěvníky. Najdeme v nich jak původní Grundtvigovy písně, tak i jiné lidové skladby. Poslední edice, vydaná v roce 2006, obsahuje 572 písní, starých i nových, dánských, anglických, několik německých, švédských, ale lze v těchto zpěvnících najít i moderní popové a rokové písně nebo žalmy.

3.3 Typy højskole

V Dánsku existuje několik různých typů højskole, které nabízejí širokou nabídku kurzů, studijních okruhů a odborných předmětů. V Dánsku se v současné době nachází okolo 70 højskole, většinu z nich lze najít na venkově či v malých městech a zpravidla jsou pojmenovány podle daného regionu. Některé jsou celkem staré, jiné byly postaveny v nedávné době. Některé jsou spíše větší a mohou ubytovat více než stovku

⁴⁸ Who are the students? [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-08].

⁴⁹ Daily life at the folk high schools [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-09]

⁵⁰ Tamtéž

žáků, kdežto jiné mají kapacitu pouze 30 osob.⁵¹ Navenek mohou působit rozdílnými dojmy, ale jejich architektura není příliš podstatná, nejdůležitější je jejich atmosféra. Dle slov jednoho z učitelů „*Cílem těchto škol je vytvořit klima, kde kultura je realitou.*“⁵²

Až na jednu výjimku jsou všechny školy internátní, což vytváří jakýsi společenský mikrokosmos, který se skládá ze žáků, zaměstnanců, stolování a sdílení stejného programu po celou dobu trvání kurzu. Tradičně na højskole nenastupují žáci mladší 17 let a horní hranice je neomezená, ale přesto v Dánsku existují tři školy, které jsou speciálně pro dospívající ve věku 16,5 až 19 let a čtyři højskole pro seniory. V posledních letech navštěvuje kurzy højskole průměrně 50 000 lidí, kdy většina si volí kurzy trvající pouze pár týdnů, avšak přibližně 21 % ročně navštěvuje kurzy trvající několik měsíců. Zájemci si v Dánsku mohou vybrat z několika typů škol podle jejich obsahového zaměření.⁵³ Všechny zde uvedené typy škol jsou převzaty z oficiálních webových stránek HØJSKOLERNE.⁵⁴

1) Křesťanské nebo duchovní školy

Náboženství je součástí dánské národní identity, a tak není divu, že i tento typ škol je v Dánsku zastoupen. Školy vycházejí buď z Bible, nebo jsou zaměřeny na jiný duchovní přístup k životu.

2) Obecné a Grundtvigianské školy

Tradiční lidové školy nabízející řadu disciplín, kde se zájemce může ponořit do jedné oblasti, nebo si může vybírat a zkoušet více různých oborů.

3) Gymnastické a sportovní školy

V těchto lidových školách se dává největší důraz na tělovýchovu. Zhruba půl kurzu je věnováno sportu, druhá půlka je pak věnována obecnému vzdělávání, kde si uchazeč opět může vybírat napříč různými obory.

4) Lifestylové školy

Lifestylové školy se zaměřují na stravu, cvičení a osobní rozvoj. Avšak nabízejí také obecné vzdělání, kde si volíte mezi různými obory.

⁵¹ Types of folk high school [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-05].

⁵² Tamtéž

⁵³ Tamtéž

⁵⁴ Tamtéž

5) Školy pro starší

Jak již bylo zmíněno, pouze tři školy mají tento status. Zaměřují se tedy na starší občany a mají také výjimku v zákoně o lidových školách; mají povoleno mít v průběhu roku kratší kurzy.

6) Specializované školy

Některé lidové školy se rozhodly zaměřit se pouze na jednu oblast, přesto v souladu se školským zákonem musí poskytovat i obecné vzdělání. Žáci se tedy věnují převážně jednomu zaměření, přesto je jim poskytováno i všeobecně zaměřené studium. Neznamená to tedy, že by např. hráli na hudební nástroj nebo malovali celý den.

7) Školy pro mládež

Dvě školy získaly zvláštní status, a to, že poskytují vzdělání žákům v dřívějším věku, než je u jiných højskole možné. Žáci musí v době začátku studia dovést min. 16,5 roku a nemohou přesáhnout věk 19 let.

3.4 Komparace højskole s českými vzdělávacími institucemi

Máme-li školu højskole přiblížit nějaké instituci fungující v českých podmínkách, pak je to nejspíš vyšší odborná škola. Žáci na ni nastupují v podobném věku, volí si ji podle zaměření, výuka probíhá každodenně. I v ČR žáci zpravidla platí na VOŠ školné. VOŠ je může připravit na další terciární studium, přesto je neopravňuje k přímému vstupu např. do magisterských programů (na rozdíl od bakalářských oborů). Mimo jiné z tohoto důvodu jsme se v jedné z kapitol věnovali konceptu českých vyšších odborných škol blíže.

Uvědomujeme si, že tato komparace však může být již z principu diskutabilní, neboť zde srovnáváme instituce poskytující formální vzdělávání, s højskole, která je definována jako neformální vzdělávací instituce. Avšak formálnost či neformálnost může být značně ovlivněna specifickým vzdělávacím systémem té dané země, a mimo to také celkovou tradicí, která se v dané zemi utvářela i několik staletí. Mimo to se mezinárodní klasifikace ISCED v nejnovější revizi zaobírá také neformálním vzděláváním, tudíž by rozdílné zařazení těchto škol nemuselo být problém.

Jedním z nejvýraznějších rozdílů je jistě zakončení těchto škol. Na højskole neprobíhají žádné testy ani zkoušky, absolventi získají pouze certifikát, který dokazuje, že kurzem prošli (zde lze spatřovat paralelu s nějakými rekvalifikačními kurzy). VOŠ

jsou zakončeny absolutoriem a získáním titulu DiS, avšak dle průzkumů není tento titul dostatečně doceněn, ve společnosti je pojmán různým způsobem, a pozice tohoto titulu je v české vzdělávací soustavě ne zcela jasná.

Rozdílných faktorů mezi højskole a českými vzdělávacími institucemi bychom samozřejmě našli více. Žáci v ČR sice mohou docházet na každodenní výuku, ale není u nás zvykem, aby byli na školách ubytováni. Pakliže přespávají na internátech, tráví čas samostatně, není to vázáno na žádný společný program.

Přístup učitelů k žákům je samozřejmě velmi individuální a určitě se najdou případy, kdy se čeští učitelé chovají ke svým žákům podobně jako učitelé na højskole. Mluvíme zde především o dialogu, rovnosti, respektu, demokratickému přístupu k žákům samotným i ke vzdělávacímu procesu. V české tradici však není taková filozofie pevně zakořeněna, tudíž čeští žáci se nemohou na základě tohoto ukazatele při své volbě rozhodovat.

Žáci højskole se vyznačují velkou mírou vnitřní motivace k učení, chtějí se o daném oboru něco dozvědět, jelikož si sami volí školu zaměřenou určitým směrem. Zatímco v ČR je odpovědnost za budoucnost žáků většinou vkládána na bedra učitelů, případně rodičů, v Dánsku je tato odpovědnost přesunuta na žáky samotné. Autonomie, kterou tak dánští žáci získávají, je přitom bezesporu jedním ze základních stavebních prvků jejich silné vnitřní motivace. Svoboda volby buduje silnou vášeň k učení, kterou studenti na této škole cítí.⁵⁵

V neposlední řadě je tu také značný rozdíl v legislativním ukotvení højskole a českých škol. Česká vzdělávací legislativa je s dánskou nesrovnatelná z mnoha důvodů, mezi nimiž najdeme rozdílné historické vývoje, politický vliv a další. Spatřujeme rozkol mezi ukotvením VOŠ (řídí se podle školského zákona, ale patří již do terciárního stupně, na ten však řádné legislativní ukotvení v ČR chybí). Naproti tomu højskole má jasně vymezeno, pod jaký spravující orgán spadá, přesto je těmto školám ponechána volnost v obsahu výuky a dalších prvcích. Avšak místo hledání pozitiv a negativ obou systémů se zde snažíme o nastínění situace, která existuje mimo ČR a podle všeho je i po více jak 170 letech stále funkční.

Højskole je instituce s dlouholetou tradicí, která má jasně vymezen svůj smysl a cíl. Žáci si ji vybírají pro její zaměření, které je v souladu s jejich zájmy, pro její jedinečnou atmosféru, která je dána společným soužitím, budováním vztahů mezi žáky

⁵⁵ European students about the Danish Folk High Schools (Højskole) [video]. In *YouTube* [online]. 7. 4. 2016 [cit 2018-05-05].

a učiteli, i mezi žáky samotnými. Dovolili jsme si v této práci představit koncept školy højskole a porovnat ho s institucemi fungujícími v českém vzdělávacím systému, abychom dokázali definovat společné a rozdílné prvky. Højskole se nám jeví jako funkční alternativa k dalším možnostem vzdělávání po dokončení vyššího sekundárního vzdělání. Je zřejmé, že založení takové školy v ČR je v současné době utopistickou ideou, ať už kvůli odlišné legislativě, která není v ČR tak pružná jako v Dánsku, nebo celkové vzdělávací tradici, avšak domníváme se, že její myšlenky mohou být přínosem.

4 Role učitele a výchovného poradce v procesu vzdělávání žáků vyššího sekundárního stupně a jejich dalším vzdělávání

Tato kapitola nejprve vymezuje pojem žáka vyššího sekundárního vzdělávání, dále se zaměřuje na roli učitele a výchovného poradce v jejich studijní dráze. Cílem této kapitoly je objasnit, jakým způsobem mohou učitelé či výchovní poradci působit na své žáky v souvislosti s jejich edukačním procesem.

4.1 Základní vymezení žáka vyššího sekundárního vzdělávání

Období dospívání (11-19 let) bývá dále členěno na období pubescence – 11-15 let a adolescence 15-20 (22) let. V posledních 100 letech došlo ve všech rozvinutých zemích k zajímavému fenoménu. Urychlil se nástup dospívání i celkový růst. Tento jev je odborně nazýván sekulární akcelerace. Tělesné i duševní dospívání začíná dříve, avšak doba pro plné rozvinutí všech potencií se prodloužila, což znamená, že se zkracuje doba dětství, ale oddaluje se nástup plné dospělosti.⁵⁶ Obecně však platí, že dívky dospívají o 1-2 roky dříve.

Do období dospívání jsou zahrnuti žáci 2. stupně ZŠ a žáci SŠ, pro potřeby naší práce se však zaměříme pouze na vymezení adolescentů, jakožto žáků vyššího sekundárního vzdělávání.

Adolescence je vnímána jako období přípravy na dospělost a má především psychosociální charakter, neboť zásadní biologická změna proběhla již v období pubescence.⁵⁷ Sociálními mezníky označujícími nástup adolescence je ukončení povinné školní docházky a první pohlavní styk.⁵⁸

Adolescence je především dobou duševního dospívání, z jedince by se měl vyvinout dospělý, a to po biologické, psychické i sociální stránce. Zvýrazňují se pohlavní odlišnosti tělesných proporcí. Tělo a vzhled se stává podstatnou částí vlastní identity, kdy se podílí na budování vlastního sebevědomí. Vyrovnanější jedinci, kteří si našli svůj vlastní styl, získávají v průběhu adolescentního vývoje od “kultu těla” odstup, což je jeden z projevů zrání osobní identity.⁵⁹

⁵⁶ KALHOUS, Z., OBST, O. *Didaktika sekundární školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003, s. 15.

⁵⁷ ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie*. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012, s. 62

⁵⁸ Tamtéž, s. 62.

⁵⁹ Tamtéž, s. 63.

V oblasti kognitivního vývoje dochází ke změnám pozornosti, paměti, myšlení a inteligence. Adolescenti jsou schopni se plně záměrně koncentrovat. V případě citového vybuzení se úroveň pozornosti může snížit a dojít k roztržitosti, neboť pozornost se přenesla na objekt vybuzení.⁶⁰

Paměť logická i mechanická je plně funkční. Myšlení a inteligence dosahuje svého vrcholu. Pro toto období je příznačná velká intelektuální aktivita, adolescenti rádi diskutují, nové informace si ověřují, tvoří si názory a zaujímají vlastní postoje. Ve svých názorech si hledají vlastní cestu, stávají se „fanatiky pravdy“. Sami si volí hodnoty a normy, které chtějí dodržovat, avšak nedostatek vědomostí a zkušeností vede k rozumovým výkonům, které zatím nejsou na úrovni dospělého člověka.⁶¹

Citový vývoj je plně rozvinutý, včetně vyšších citů. Rozvíjejí se především city etické a estetické. Pro adolescenta je stále velmi důležitá vrstevnická skupina, touží po jejím uznání. Adolescent by již měl být schopný přijmout neúspěch, aniž by to vnímal jako zásah do vlastního sebevědomí, přesto u některých jedinců dochází k extrémnímu řešení (např. suicidní chování). Ve vztahu k rodiči se projevuje ekonomická závislost či postoj rodiče vůči dítěti. Mezi rodiči a jejich dětmi by měly být spíše partnerské vztahy. Důležitou roli v procesu sebeuvědomění a socializaci adolescentů tvoří rituály, které se vážou k novému sociálnímu postavení, avšak v moderní době se opomíjejí. Mezníkem označujícím blížící se konec tohoto období je obdržení občanského průkazu, případně složení závěrečné či maturitní zkoušky.⁶²

Adolescenti se zpravidla věnují širokému spektru zájmů a činností. Rádi se učí novým dovednostem i mimo vzdělávací instituce. Pro socializaci je opět velmi důležité trávení volného času s přáteli či se sexuálním partnerem. Ve své činnosti se začínají také směřovat k ekonomické nezávislosti. Uvažují nad budoucí volbou povolání, hledají si brigády. Tvůrčí aktivity adolescentů již bývají promyšlenější a plánovitější, dokáží se poučit z chyb a mají větší odhodlání překonávat překážky.⁶³

⁶⁰ ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie*. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012, s. 63.

⁶¹ Tamtéž, s. 63.

⁶² Tamtéž, s. 64.

⁶³ Tamtéž, s. 64

4.2 Žák vyššího sekundárního vzdělávání: význam učitele a výchovného poradce

Učitel jakožto jeden ze základních činitelů vzdělávacího procesu spoluzodpovídá za přípravu, řízení, organizaci a výsledky tohoto procesu.⁶⁴ V současné době se upouští od pojetí učitele jakožto hlavního subjektu vzdělávání a pozornost je zaměřována na jeho subjektivně-objektivní roli v interakci se žáky a prostředím. Učitel se velkou měrou podílí na vytváření edukačního prostředí, klimatu třídy, organizuje a koordinuje činnosti žáků a řídí a hodnotí proces jejich učení.⁶⁵

Výchovný poradce je učitel, který vedle svého pedagogického vzdělání absolvoval také specializační studium a působí v systému výchovného poradenství. Mezi jeho hlavní úkoly patří a) informační činnost pro žáky, rodiče, pedagogické pracovníky i pracovníky mimo resort školství, b) sledování a hodnocení vývoje žáků včetně diagnostické činnosti, c) vlastní návrhy na opatření v rámci výchovy a vzdělávání žáků ve škole, d) konzultační služby pro žáky a rodiče, e) metodická pomoc třídním učitelům a ostatním pedagogickým pracovníkům v daných oblastech.⁶⁶

Učitelé mají díky interakci se žáky přímý vliv na jejich učební proces. Výchovní poradci jsou díky své specializaci schopni posílit tuto interakci, neboť mají k dispozici širší škálu diagnostických nástrojů. Výsledky sledování a hodnocení vývoje žáků mohou snáze zkombinovat s adekvátním přístupem k jedinci, čímž mohou efektivněji pomoci mu při rozvíjení jeho osobnosti či řešení případných problémů vzniklých v edukačním procesu.⁶⁷

Zajímavé poznatky o roli učitele ve vzdělávacím procesu přináší výzkumné šetření Lenky Krejčové. Závěr šetření jednoznačně poukazuje na souvislost mezi edukačním stylem učitelů či prostředím školy a motivací žáků ke školní práci.⁶⁸ Výzkum se orientuje na žáky vyššího sekundárního stupně a objasňuje význam učitelů v jejich vzdělávacím procesu.

⁶⁴Učitel. In: PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 261.

⁶⁵Tamtéž, s. 261.

⁶⁶Výchovný poradce. In: PRŮCHA, J. a kol. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 279

⁶⁷Výchovné poradenství. In: PRŮCHA, J a kol. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003, s. 279

⁶⁸KREJČOVÁ, L. Význam učitelů a školního prostředí pro motivaci dospívajících při studiu na středních školách [online]. *Studia paedagogica*. v. 14. n. 2. 2009 [cit 2018-29-01]. s. 97-104.

Autorka textu Lenka Krejčová sama uvádí, že sféra sekundárního vzdělávání, na kterou se v této práci zaměřujeme, je odbornou veřejností často marginalizována.⁶⁹ Výzkumy, s nimiž šetření L. Krejčové pracovalo, opakovaně naznačují, že při přechodu na střední školu klesá motivace dospívajících. Motivaci nelze považovat za jedinečnou vlastnost žáka, výzkumy potvrzují, že je výsledkem sociálních interakcí, na kterých se vedle učitelů podílí další činitelé jako škola či školní třída.⁷⁰ Motivace k učení může přispět k postupnému prohloubení zájmu o určitý školní předmět, což později může významně ovlivnit volbu dalšího studia či hledání profese.

Autorka v příspěvku uvádí tři klíčové proměnné, kterými mohou učitelé na své žáky působit a které mohou pozitivně ovlivňovat žákův přístup ke vzdělávání.⁷¹ Jsou to a) pestré, proměnlivé úkoly, které mají význam a jsou žákům náležitě vysvětleny, b) hodnocení učitelem a c) edukační styl učitelů.

Správně zvolené úkoly obsahují mimo jiné také svůj sociální aspekt. Je podstatné, jak jsou prezentovány, jak souvisejí s dalšími aktivitami a událostmi ve třídě atd.⁷² Motivace žáků stoupá, když je jim látka představena v širších souvislostech, jsou vybízeni k hledání řešení a vidí souvislosti mezi výukou a svým praktickým životem.⁷³

Učitel může k hodnocení přistupovat dvěma způsoby. Pokud je hodnoceno splnění vnějších forem práce (klasifikace se odvíjí od počtu chyb), podporuje se tím u žáků především motivace k výkonu. Naopak, pokud učitel zdůrazní individuální pokrok, zdokonalení a snahu, takové hodnocení často vede k plnému osvojení a pochopení dané látky a působí tak prohloubení motivace na zvládnutí úkolů. Hodnocení by tedy mělo probíhat spíše formativně, aby docházelo k posilování schopností dospívajících, nikoli sumativně, kdy se sčítají pouze správné a špatné odpovědi. Učitel by měl rozhodně žáky podporovat v sebehodnocení, které jim pomůže uvědomit si pokroky, jichž během svého vzdělávacího procesu dosáhli.

Kromě hodnocení mohou učitelé pozitivně působit na své žáky také svým edukačním stylem. „*Dospívající ke své práci potřebují učitele, kteří je dokážou podpořit v jejich aktivitách a pomohou jim nalézt zdroje vnitřní motivace.*“⁷⁴ Ani jedna z extrémních forem podpory není dle výzkumů plně účinná. Dospívající ztrácí zájem,

⁶⁹ KREJČOVÁ, L. Význam učitelů a školního prostředí pro motivaci dospívajících při studiu na středních školách [online]. *Studia paedagogica*. v. 14. n. 2. 2009 [cit 2018-29-01]. s. 85.

⁷⁰ Tamtéž, s. 87.

⁷¹ Tamtéž, s. 91.

⁷² Tamtéž, s. 91.

⁷³ Tamtéž, s. 91.

⁷⁴ Tamtéž, s. 91.

pokud učitelé vedou jejich činnost příliš pevně. Avšak pokud jim ponechají naprostou volnost, dospívající se cítí dezorganizovaní a mají také tendenci své úsilí vzdát. Bylo zjištěno, že ve třídách, kde chyba představuje jednu z forem hledání řešení, je motivace k práci mnohem vyšší, než je tomu ve třídách, kde učitel klade hlavní důraz na vysoké výsledky práce. Mimo to dospívajícím také velmi záleží na kladném emocionálním vztahu a jasně strukturovaných požadavcích.

„Pokud edukační styl učitelů kombinuje pozitivní vztah s důsledností a vyžadováním znalostí, dodržování pravidel a plnění úkolů, determinuje tak v určitém ohledu intenzitu motivace žáků.“⁷⁵

Výsledky výzkumu ukázaly, že žáci preferují učitele, jejichž vztah k nim je kladný a současně jsou na ně kladeny dostatečné požadavky.⁷⁶ Žáci jsou ochotnější plnit úkoly v prostředí, které vnímají jako tiché, příjemné, uvolněné a spravedlivé. Srozumitelné prostředí navíc podporuje nezávislost žáků.⁷⁷ Pozitivní sociální vazby s učiteli a kladné pojetí školy tak jednoznačně ukazují na větší motivaci ke školní práci. Výzkum však ukázal, že žáci odborných škol jsou ze všech typů škol nejméně motivovaní k práci, což je paradoxní výsledek, neboť lze předpokládat, že si žáci vybrali obor v souladu se svými zájmy. Šetření naznačilo význam rozvoje sociálních charakteristik edukačního procesu a potvrdilo roli učitele jakožto jednoho z klíčových faktorů působících ve vývoji dospívajících.

Toto šetření otevírá prostor dalšímu bádání na poli motivace ke školní práci u žáků vyššího sekundárního stupně vzdělávání. Ukazuje však na nezastupitelnou roli učitele v edukačním procesu. Šetření tak mimo jiné potvrzuje definici uvedenou v úvodu této podkapitoly. Interakce učitele se žákem či prostředním je pro vzdělávací proces elementární. Specifikuje také efektivní způsob hodnocení, objasňuje, jaký edukační styl žáci preferují či jaké edukační prostředí vnímají žáci jako žádoucí. Žáci rozvíjí v období dospívání své sociální i kognitivní schopnosti, a tak je důležité obě tyto složky ve škole podporovat.

⁷⁵ KREJČOVÁ, L. Význam učitelů a školního prostředí pro motivaci dospívajících při studiu na středních školách [online]. *Studia paedagogica*. v. 14. n. 2. 2009 [cit 2018-29-01]. s. 99.

⁷⁶ Tamtéž, s. 98, 103.

⁷⁷ Tamtéž, s. 100.

5 Shrnutí teoretické části

Teoretická část této práce si dává za cíl zmapovat nabídku dostupných studijních možností neakademického typu pro žáky s dokončeným vyšším sekundárním stupněm. Pro doplnění vzdělávacích možností na dané úrovni je v této části práce stručně představen koncept højskole, který svým zaměřením a filozofií vyplňuje pomyslnou mezeru v českém vzdělávacím systému. Vzhledem k propojení teoretické a empirické části se v této části práce zabýváme také rolí učitele a výchovného poradce ve vzdělávacím procesu žáků zvoleného stupně.

Nejprve je stručně představena mezinárodní klasifikace ISCED, podle které jsou rozděleny jednotlivé úrovně vzdělávání i vzdělávací programy. V další kapitole jsou uvedeny studijní možnosti seřazené podle ISCED začínající od ISCED 3, neboť i absolvent vyššího sekundárního stupně vzdělávání může pokračovat ve svém studiu na jiné střední škole či odborném učilišti. Následuje přehled institucí fungujících ve zvoleném regionu. Seznam vzdělávacích institucí dalších okresů daného kraje, ve kterém se nachází zvolený region, je uveden v příloze 3. Jistý prostor je také věnován problematice vyššího odborného školství, které má v české vzdělávací soustavě nejednoznačné postavení. Vyšším odborným školám se nejvíce přibližuje koncept původně dánské školy højskole, která je v této práci uvedena především z důvodu inspirace, je na ni však navázáno i v empirické části, a tak je zde krátce představena. V poslední kapitole této části práce vymezujeme pojem žáka vyššího sekundárního stupně a roli učitele či výchovného poradce v jeho vzdělávacím procesu.

II EMPIRICKÁ ČÁST

6 Základní metodologické aspekty empirické části (cíle, výzkumné otázky, metody)

Empirická část navazuje na teoretickou část a skládá se z 6 kapitol. Cílem empirické části je zjistit pohled výchovných poradců na práci s motivací žáků a na další kroky ve vzdělávací dráze žáků. Součástí empirického šetření je zjištění jejich pohledu na højskole jako na alternativní model školy.

K empirickému šetření jsou využívány dvě výzkumné metody, z nichž jedna se zaměřuje na obsahovou analýzu údajů o participujících školách dostupných z jejich webových stránek. Druhou metodou je polo-strukturovaný rozhovor s výchovnými poradci participujících škol.

6.1 Cíle a výzkumné otázky

Cílem výzkumu bylo zmapovat názory pedagogických pracovníků z vybraných odborných škol ve zvoleném regionu, kteří se díky své profesi mohou ke svým žákům nejvíce přiblížit a mají tak komplexní přehled o jejich vzdělávacím procesu na střední škole i o jejich motivaci k dalšímu studiu. Podstatnou částí výzkumného cíle bylo také získat osobní názor pedagogických pracovníků na koncept højskole a jeho případnou využitelnost v českých podmínkách. Cíl byl uskutečněn díky polo-strukturovanému rozhovoru s výchovnými poradci středních odborných škol sídlících v námi vymezené lokalitě. Získané poznatky mohou být primárně využity učiteli středních škol, kteří sledují možnosti dalšího studia pro své žáky. Informace však mohou být užitečné i vizionářům, kteří by zamýšleli přenesení tohoto dánského konceptu vzdělávací instituce do českých podmínek a založení takové školy v ČR.

Pro empirické šetření byly stanoveny tři výzkumné otázky:

Otázka 1: Jak vnímají výchovní poradci ze svého pohledu práci se žáky s ohledem na jejich vzdělávací dráhu?

Otázka 2: Jaké jsou další kroky žáků ve vzdělávací dráze po dokončení vyššího sekundárního stupně vzdělávání z pohledu výchovných poradců?

Otázka 3: Jaký je názor výchovných poradců na koncept školy højskole?

6.2 Metoda: obsahová analýza údajů o daných školách, rozhovor

Pro empirickou část této práce bylo zvoleno jedno z okresních měst Královéhradeckého kraje. V tomto městě se nachází pět středních odborných škol, tři střední odborná učiliště, dvě vyšší odborné školy, několik rekvalifikačních kurzů i možnost pomaturitního jazykového studia.

Pro naše empirické šetření byla zvolena kvalitativní metoda sběru dat. Tato metoda nabízí značnou flexibilitu, co se týče výzkumných otázek, což je v případě našeho výzkumného cíle žádoucí. Výzkumné otázky jsou sice předem stanoveny, v průběhu výzkumu však mohou být upraveny, aby lépe naplňovaly dané cíle výzkumu. Tento druh výzkumu vychází z přímé interakce s respondenty v terénu, čímž umožňuje získání širokého spektra informací o daném tématu i vzhledu do zkoumané skupiny v jejich přirozeném prostředí.⁷⁸

První zvolenou metodou je obsahová analýza údajů o daných školách. Nejprve popíšeme údaje dostupné z webových stránek participujících škol. Jedná se o dobu vzniku škol, zaměření, programy sloučené do dané instituce, nabízené formy studia, pracoviště, počet žáků, zaměstnanců a tříd. Dále se zabýváme designem webových stránek, přehledností stránek, nabídkou hlavní strany, dostupnými dokumenty a dalšími platformami, které školy využívají. Popisujeme také informace týkající se studia na jejich škole, či případného dalšího vzdělávání. Informace jsou v závěru shrnuty do celkového dojmu a školy následně porovnány z pohledu informací týkajících se studia, které obsahují. Výstup této části je dále porovnán s empirickým zjištěním týkajícím se pohledu výchovných poradců na práci s žáky ve vztahu k jejich vzdělávací dráze.

Dále využíváme formu polo-standardizovaného rozhovoru. Polo-strukturovaný či polo-standardizovaný rozhovor v sobě spojuje výhody nestrukturovaného a plně strukturovaného rozhovoru. Umožňuje tazateli pokládat doplňující otázky i u odpovědí, které byly dány na pevně strukturované podněty. Rozhovor se odvíjí od tématu stanoveného tazatelem, který musí být předem seznámen s dostupnými informacemi o tématu, aby byl schopen připravit strukturu rozhovoru. Struktura je rozdělena do

⁷⁸ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016, s. 49-52.

několika okruhů, či širších otázek, aby poskytovala dostatečný prostor pro reakci respondenta. V tomto rozhovoru nejde o osobnost respondenta, ale o jeho postoje, poznatky a názory jako odborníka. Jedná se tedy o rozhovor s expertem, který má přehled o zkoumaném tématu. Naopak je tu jistý důraz na osobnost tazatele, který musí být sociálně a komunikačně obratný, aby byl schopen dosáhnout kvalitních výsledků.⁷⁹

Interview může být rozděleno do 4 fází (u jiných autorů jsou 3), které nejsou pro rozhovor samotný nijak stěžejní, spíše pomáhají tazateli lépe se orientovat v úkonech a úkolech, které každá fáze přináší.⁸⁰ Při své realizaci výzkumu jsem se také nechala inspirovat těmito fázemi, a tak jejich dělení použiju i při popisu výzkumu.

Metodu polostrukturovaného rozhovoru jsem zvolila právě díky jeho výhodám přímé interakce s respondentem a možnosti získání širokého záběru odpovědí. V první fázi, která spojuje přípravnou a úvodní část interview, jsem nejprve navštívila weby zvolených škol, kde jsem se seznámila s jejich oficiálními dokumenty, jako byly výroční zprávy nebo zprávy z inspekce. Tato část je zaznamenána a analyzována v následující kapitole této části diplomové práce. Poté jsem oslovila jejich výchovné poradce, z nichž 3 mi nabídli spolupráci. Záměrně jsem si zvolila výchovné poradce, neboť jsem předpokládala, že ti budou nejbližší k osobnostnímu rozvoji žáků a jejich kariérnímu růstu, a budou tak schopni mi poskytnout co nejvíce informací týkajících se motivace žáků a jejich osobní názor na højskole s ohledem na své žáky. Důležitá pro mě byla také jejich dlouholetá praxe a spolupráce s konkrétní školou, na které působí. Svě stávající poznatky a postoje tak mohli porovnávat s předešlými roky.

V druhé fázi nazvané *Vzestup a upevnění kontaktu* jsem se nejprve dotazovala na méně citlivé informace, jako je délka jejich praxe a působení na škole, aprobace, přibližný počet žáků či studijní obory. Faktické informace o škole jsem již měla zjištěné, ale touto formou jsem si je mohla ověřit, popř. mohly být o něco nového doplněny. Během této fáze jsem zjišťovala také otevřenost a komunikativnost respondenta.

V další fázi, tedy v jádru interview, byly použity tematické okruhy, které jsou přímo spojeny s cíli a výzkumnými otázkami. Otázky v této fázi jsou různě složité a citlivé. Tazatel tak musí být velmi pozorný, současně musí hlídat také validitu odpovědí. Respondenti byli často dotazováni, zda mohou svůj názor, či postoj propojit s nějakou zkušeností, či faktickou informací. Bylo také velmi důležité citlivější otázky

⁷⁹ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006, s. 157.

⁸⁰ Tamtéž, s. 163-170.

podat vhodnou formou, aby se respondent necítil nijak ponížený či uražený. Otázky se týkaly těchto tematických okruhů:

- *pohled na význam úspěšnosti ve škole*
- *povědomí o prioritách školy*
- *pohled na postoje (=motivaci) žáků ke škole i budoucími vzdělávání*
- *pohled na realizaci zásady: Učíme děti učit se.*
- *pohled na web školy a jí sebezprezentaci na webu a zhodnocení významu pro motivaci žáka*
- *pohled na klima školy jako potenciální faktor na motivaci žáků ke studiu*

V druhé části rozhovoru se zaměřujeme na pohled výchovných poradců na další vzdělávací dráhu jejich žáků. V této části se ptáme také na osobní názor výchovných poradců na koncept školy højskole. Osobní názor doplňujeme SWOT analýzou s každým z dotazovaných. Sledovali jsme tyto tematické okruhy:

- *přehled o absolventech a jejich uplatnění?*
- *nabídku dalšího (neterciárního) vzdělávání pro žáky- absolventy školy*
- *pohled na počty maturantů pokračujících ve studiu, vč směru.*
- *zprostředkovávání pracovních nabídek a jejich využívání*
- *pohled na příčiny neúspěchu u maturity, příp. u přijímacích zkoušek na další školy,*
- *pohled na ujasněnou orientaci pro další postup žáka vzdělávací a životní dráhou a roli školy,*
- *pohled na højskole jako alternativní model školy*
- *SWOT analýza højskole z pohledu výchovného poradce*

V závěrečné fázi jsem rozhovor zakončila poděkováním za čas a ochotu a opětovným ujištěním, že všechny poskytnuté informace jsou anonymní, neboť bylo na respondentech patrné, že anonymita je pro ně klíčová.

7 Charakteristika výzkumného prostředí a vzorku

V této kapitole se nejprve věnujeme charakteristice participujících škol. Posuzované parametry lze rozdělit do dvou hlavních skupin – objektivní a subjektivní. Mezi objektivními parametry, tedy těmi založenými na faktických informacích, sledujeme velikost škol, studijní programy, které školy zaštiťují, rok založení, zaměření, formu studia a úspěšnost maturantů. Na webových stránkách zjišťujeme dostupné dokumenty a odkazy na další platformy a věnujeme se deskripci hlavní strany.

Mezi subjektivní parametry, které na webových stránkách sledujeme, lze zařadit dojem, který vyplývá z rozvržení a obsahu hlavní strany, přehlednosti webu a designu.

Participující výchovné poradce představíme ve stručném profilu, kde se zaměříme především na délku jejich učitelské praxe, aprobace a délku jejich funkce v pozici výchovného poradce.

7.1 Charakteristika vybraných participujících škol

- Škola A

Tato škola s aktuálním počtem okolo 370 žáků, rozdělených do 15 tříd, nabízí střední odborné vzdělání s maturitou a vyšší odborné vzdělání v oboru zdravotnictví. Střední odborné vzdělání lze studovat denní nebo dálkovou formou ve třech oborech. Vyšší odborné vzdělávání je nabízeno pouze denní formou. Vzdělávání střední školy zajišťuje 16 učitelů všeobecně vzdělávacích předmětů a 13 odborných učitelů. Na oboru vyšší odborné školy působilo 6 externích učitelů, z nichž 5 bylo lékařů. Celkový personální součet činí 47 osob. Výuka probíhá v budově školy, na praxe docházejí žáci do místní nemocnice. Škola byla založena roku 1949.

Webové stránky školy jsou ve sjednoceném designu s užitím tří barev, modré, červené a bílé. Uprostřed záhlaví je logo školy, které má ve znaku i rok založení, škola tedy funguje téměř 70 let. Horní lišta obsahuje nabídku stránek a logo Facebooku, pod ní se nacházejí ilustrativní fotografie studijních oborů. Návštěvníci si hned při otevření mohou vybrat ze tří odkazů – *žáci a studenti*, *uchazeči o studium* a *další vzdělávání* – které jsou v lákavé podobě a s lehkou průhledností umístěny přes úvodní fotografie. Škola má na stránkách loga partnerů, vše působí velmi sofistikovaně. Dále jsou k nahlédnutí novinky, nadcházející události a videa o škole. Škola tedy využívá kromě Facebooku i platformu YouTube. V dolní části stránky ředitel školy vítá návštěvníky a

představuje školu svými slovy. Vyzdvihuje záměry školy, které nekladou důraz pouze na vzdělávání, ale také na mezilidské vztahy, úctu, respekt, komunikaci, ale i pohodové prostředí, protože takové dovednosti a hodnoty budou žáci potřebovat i ve své profesi. Škola se tak snaží o poskytnutí příjemného rodinného zázemí, ale i o rozvoj profesní a osobnostní stránky žáků. Dle slov ředitele se tento přístup osvědčil, neboť žáci s téměř stoprocentní úspěšností získávají zaměstnání nebo pokračují ve studiu na vyšších nebo vysokých školách. V poslední větě medailonku poznamenává, že pokud si na své životní cestě vyberou tuto školu, pak je to skvělá volba. Medailonek je doplněn o fotografii ředitele, který se tváří přátelsky a otevřeně. V dolní části stránky je připraven internetový formulář pro návštěvníky, pokud by chtěli škole něco sdělit.

Výroční zprávy i další dokumenty, vč. ŠVP, řádů, formulářů, učebních a studijních plánů, studijních materiálů jsou na stránkách volně přístupné, což působí, že se škola snaží o co největší transparentnost. Dle výroční zprávy ze školního roku 2016/2017 u maturitní zkoušky v jarním termínu uspělo přes 80 % žáků této školy, po podzimním termínu maturitní zkoušky lze říct, že na škole uspělo 95 % maturantů. Za tak dobrým výsledkem nejspíš stojí mimo jiné kvalitní příprava žáků ze strany učitelů, neboť dle přehledu žáků konajících opravné zkoušky je nejvyšší počet takových žáků již v prvním ročníku, a co se týče hlavních předmětů, tak nejčastěji propadají z matematiky, ale reparáty konají i z českého a anglického jazyka. Žáci tedy od počátku studia vědí, že se musí kvalitně připravovat, jinak neprojdou do dalšího ročníku. Škola si tak udržuje svou úroveň, což je z dlouhodobého hlediska pro ni přínosem. Tímto způsobem nejspíš také pracuje s motivací žáků, kteří si musí být jisti, že na dané škole chtějí studovat, a udělají pro to maximum, jinak nemá smysl, aby na ni docházeli. Vzhledem ke zdravotnickému zaměření této střední školy je to navíc naprosto pochopitelné.

- **Škola B**

Tato škola je technicky zaměřena a nabízí střední odborné vzdělání s maturitní zkouškou (5 oborů) a s výučním listem (2 obory). Maturitní obory na škole studuje okolo 350 žáků, celkový počet žáků na škole je 580, celkový počet tříd činí 24. Výuka probíhá mimo hlavní budovu na dalších třech odlehlých pracovištích. Chod školy zajišťuje 62 pedagogických pracovníků a 20 nepedagogických. Všechny obory probíhají denní formou. Škola byla zařazena do sítě škol v roce 1999.

Webové stránky školy jsou navrženy v moderním designu. Působí mladistvě a odlehčeně. V horní liště najdeme záložky a pole pro vyhledávání. V hlavní části se zobrazuje 6 slidů, které se dají manuálně posouvat. Škola využívá prostor pro informování návštěvníků o událostech školy, charakteristice, informování o úspěších žáků, stipendiích, či náplni výuky. Někdy používá fotografie, někdy jen grafické návrhy, které jsou však velmi působivé. Vše je laděno do barev školy, převažuje světle modrá, charakteristika školy je např. zpracována do tzv. word cloudu, kdy z klíčových slov týkajících se studia na této škole je utvořen obraz. V další části této strany nalezneme obory vzdělání, které jsou taktéž zpracovány moderním způsobem. Na každý obor je vytvořen leták, který je navržen tak, jako by ho vytvářeli sami žáci. Každý z nich je v jiném barevném provedení a obsahuje pouze název oboru a praktické využití daného oboru v dnešním světě. Letáky jsou nápadité, poutavé i humorné. Pod nimi jsou uvedeny certifikáty a akreditace, které škola má, neboť si zakládá na nadstandardní výuce informačních a komunikačních technologií. V dolní části hlavní strany pak najdeme novinky, informace, které bychom neměli přehlédnout, ale především videa zachycující studijní obory. Videá tak fungují jako dobrý propagační materiál, díky nimž získají zájemci jasnější představu o tom, jak studium na škole probíhá a co od toho mohou očekávat. Škola používá k ukládání videí YouTube, na pravém okraji lze kliknout také na facebookový odkaz. Škola se díky těmto platformám otevírá více veřejnosti a znovu dokládá, že chce být moderní, snaží se reagovat na současnost a nabízí svým žákům co možná nejlepší přípravu na budoucí zaměstnání. V dolní části stránky se nacházejí loga nejvýznamnějších partnerů a další užitečné odkazy. Na hlavní stránce se sice logo školy objevuje až na spodní liště, v dostupných materiálech se však neustále opakuje, takže návštěvník stránek si ho rychle zapamatuje.

Škola na svých stránkách pod rubrikou *Ke stažení* uveřejňuje výroční a inspekční zprávy, ale i řadu dalších materiálů, ať už propagačních, formulářů, tiskových zpráv atd. Ve výroční zprávě se také zabývá počtem žáků konajících opravné zkoušky a dokonce sama se k tomu vyjadřuje, že nedostatečný prospěch žáků v daných předmětech byl zpravidla zapříčiněn jejich absencí, nedostatečnou domácí přípravou a jejich studijními návyky. V jarním termínu maturitních zkoušek 2017 uspělo okolo 60 % žáků. Z těch 40 % žáků, kteří neuspěli, se však k opravné zkoušce dostavila pouze třetina. Žákům tak možná stačí praktické zkušenosti, se kterými jsou schopni si zajistit nějaké zaměstnání v oboru, a motivace ke studiu pro ně není prioritou. Webové stránky se sice snaží upoutat pozornost případných uchazečů, ale pravdou je, že se zaměřuje

především na jejich budoucí profesní uplatnění, které jsou schopni si najít i jen s praktickými zkušenostmi, jelikož je v současné době po takových žácích velká poptávka na trhu práce. Škola se na svých stránkách věnuje dalšímu studiu především v elektronice a ICT formou Centra odborného vzdělávání a snaží žáky motivovat formou stipendií, které nabízí i některé z partnerských firem.

- **Škola C**

Tuto školu navštěvuje 190 žáků, kteří zde mohou studovat čtyřletý maturitní obor, nebo roční maturitní studium z odborných předmětů, obojí v denní formě. Škola je obchodně podnikatelského zaměření. Počátky této školy spadají již do roku 1888, za tu dobu však prošla velkou řadou změn, k současné podobě došla v roce 1994. Personál školy je složen z 25 osob. Výroční zpráva neuvádí počet tříd v jednotlivých ročnících. Pouze na základě informací vyplývajících z oznámení na stránkách školy lze dohledat, že v každém ročníku jsou dvě třídy. Společně s ročním maturitním studiem lze tedy přepokládat 9-10 tříd.

Webové stránky školy působí zastarale, i když jsou pravidelně aktualizovány. V záhlaví stránky je fotka školy, žáků a školní logo. V levém sloupci je navigace, pod rozcestníkem jsou dvě aktuality. Dále na stránkách najdeme propagační video školy, počítadlo a přihlášení. Na hlavní straně je umístěna pozvánka na maturitní ples a zbytek obsahu hlavní strany je vyplněn zprávami o událostech. Stránky jsou založeny především na šíření informací, neboť každá ze zpráv má u sebe popis delšího rozsahu. Web školy nevypadá příliš přehledně ani lákavě. Stránky nejsou po grafické stránce doladěné, obrázky nebo text přesahují do jiných článků a tím je překrývají. Škola na svém webu uveřejňuje pouze výroční zprávy, ale například inspekční zprávy ani další dokumenty nejsou dostupné. Výroční zprávy jsou navíc příliš velké, takže některé prohlížeče nejsou schopny zprávy otevřít. Výroční zpráva 2016-2017 je vypracována v základním formátování, na grafickou stránku dokumentu není ze strany autora kladen důraz.

Na záložce Uplatnění absolventů se v rozsáhlém textu lze dočíst, že k terciárnímu studiu se hlásí 50 – 80 % žáků. Údaje jsou však nejspíš zastaralé, neboť poslední údaj o vysokém zájmu na terciárním studiu je ze školního roku 2010/2011. Ve výroční zprávě nejsou žádné statistiky týkající se dalšího studia absolventů uvedeny. Podle výroční zprávy ze školního roku 2016/2017 uspělo u jarního termínu maturitní zkoušky přibližně 67 % žáků. Po sečtení úspěšných oprav na podzimním termínu byla

celková úspěšnost maturantů 83 %. Škola se ve zprávě k výsledkům nijak nevyjadřuje. Informace o zájmu maturantů na dalším vzdělávání nelze z webu získat. Webové stránky jsou pojaty spíše funkčně, jde o to především informovat návštěvníky (někdy možná až příliš obšírně), estetický vzhled stránek zjevně není prioritou.

Na webové stránce nejsou sdíleny odkazy na další platformy, jako tomu bylo u předešlých dvou škol. Nejsou přítomné ani žádné pobídky ke studiu na dané škole, popř. k dalšímu studiu po dokončení této školy.

• **Shrnutí středních odborných škol A - C**

S ohledem na další postup ve vzdělávací dráze svých žáků zapůsobila nejlépe škola A. Sama zajišťuje vyšší odbornou školu při střední škole, mimo to je zvyšování kvalifikací v daném oboru žádoucí. Žáci navíc musí být skutečně motivováni školu dokončit, jinak nemá jejich studium na dané škole smysl. Škola také podporuje své stávající i budoucí žáky skrze webové prostředí různými způsoby. Videá ze školního prostředí, která zachycují samotné žáky a přibližují, respektive otevírají školu veřejnosti, či otevřený projev ředitele školy ukazují, že škole na jejich žácích záleží, což může být pro pozitivní přístup ke vzdělávání důležité.

Škola B měla působivé webové stránky, ale jsou orientované spíše na nástup do zaměstnání po dokončení vyššího sekundárního vzdělávání než na další vzdělávání. Nicméně vytváří pěkný dojem o škole, což může žáky do jisté míry v jejich vzdělávací dráze také podporovat.

U školy C jsou sice nabízeny jen maturitní obory, ale zprostředkování studia případným zájemcům skrze webové stránky je dost zastaralé. Stránky dozajista využívají současní žáci jen v případě, kdy na nich potřebují něco vyhledat, což značí, že škola nevyužila plně potenciál svého webu, porovnáme-li to s ostatními školami.

7.2 Charakteristika participujících výchovných poradců

Pro všechny participující výchovné poradce je společné, že na škole fungují současně jako učitelé a jsou to ženy. Označení poradkyň odpovídá školám, ze kterých pochází.

- **Výchovná poradkyně A:**

Působí na škole 23 let, jako výchovná poradkyně „okolo 15 let“. Před příchodem do školství sama pracovala ve zdravotnictví, takže se snaží hodně propojovat teorii s praxí. Vystudovala FF na UP Olomouc.

- **Výchovná poradkyně B:**

Délka její učitelské praxe je 17 let, z toho 14 let se věnuje výchovnému poradenství. Vystudovala FF na UP v Olomouci.

- **Výchovná poradkyně C:**

Má 12letou praxi, z toho více jak 10 let se věnuje poradenské činnosti. Vystudovala PF UHK.

Uvedené informace jsou pro přehlednost shrnuty v tabulce 4.

Tabulka 4: Charakteristika participujících výchovných poradců

	věk	pohlaví	škola	velikost školy	zaměření školy	délka pedagogické praxe
VP A	49 let	žena	A	370 žáků	zdravotnická	23 let
VP B	42 let	žena	B	580 žáků	průmyslová	17 let
VP C	38 let	žena	C	190 žáků	ekonomická	12 let

Všechny tři výchovné poradkyně se věnují poradenské činnosti déle než 10 let. Dle inspekčních zpráv škola A, B, i C se jedná o aprobované učitelky, které mají k výkonu funkce výchovného poradce náležité vzdělání a svou práci vykonávají kvalitně. Činnost výchovného poradce byla v inspekčních zprávách všech tří škol velmi pozitivně hodnocena.

8 Empirická zjištění: Pohled výchovného poradce na práci s motivací žáků

Odpovědi respondentů byly zaznamenány písemnými poznámkami a zvukovým záznamem, pokud bylo možné ho provést. Níže uvádím odpovědi respondentů formou parafrází či citací ke každé otázce. Výchovné poradkyně (dále jen VP) jsou od sebe odlišeny písmenem školy, kterou zastupují. Odpovědi jsou rozděleny podle tematických okruhů.

- *Pohled na význam úspěšnosti ve škole*

VP A: Žáci jsou velmi motivovaní, jejich studium i budoucí povolání je především o pomoci, a to oni chtějí – pomáhat druhým. Studovaný obor je zajímavý. Vědí, že když nebudou úspěšní, tak to studium nemá žádný význam, protože svou profesi bez něj nebudou moci vykonávat.

VP B: Je obtížné definovat, co znamená být ve škole úspěšný. Úspěch jako takový hraje v životech jejich žáků významnou roli, protože jako VP se často setkává s tím, že se žáci bojí ve škole i v životě neúspěchu. Tento strach je tak silný, že má na žáky dopad v mnoha rovinách, a jeho častým důsledkem je pasivita a zóna pohodlí, kterou nechtějí žáci opouštět. Pokud ji opustí, riskují neúspěch, a to se jim nelíbí. Jinak většina má cíl mít volný čas, takže škola nemusí být úplně jejich prioritou. Žáci považují za školní úspěch, když se naučí něco praktického, co pak dokážou sami aplikovat během praxe.

VP C: Vnímá velký rozdíl mezi žáky v jejich snaze být úspěšný, hodně to záleží na jejich zázemí, zda je k tomu někdo z rodiny motivuje, či nikoliv. Přibývá žáků, kteří chtějí školou jen tak „proplout“, aby je to nestálo moc sil, ale aby nepropadli.

- *Povědomí o prioritách školy*

VP A: Jako tři hlavní priority školy považuje otevřenost veřejnosti, přípravu žáků na maturitu, a především přípravu žáků na praxi. Učitelé nabízejí různá doučování, semináře, škola zase různé akce pro veřejnost, aby se mohli přiblížit veřejnosti, takže se jedná o komplexní spolupráci školy, učitelů i žáků.⁸¹

⁸¹ Dle ŠVP se škola především snaží o přípravu svých žáků na budoucí studium a na budoucí povolání. Tvzení VP A je podpořeno inspekční zprávou z roku 2014, která pojednává o různých akcích pořádaných školou, aktivním zapojení žáků i dobrým klimatem na škole. V roce 2014 ředitel školy využil služeb komerční firmy ke zjištění klimatu školy, aby se získanými daty mohl dále pracovat.

VP B: Opět je těžké definovat, co to znamená priority školy, takže je těžké říct, z jaké perspektivy na to pohlížet. Domnívá se, že mezi priority určitě patří klima školy, aby žáci, i široká veřejnost věděli, že na této škole je bezpečno. „Spolupracujeme s rodiči, žáci vědí, že musí dodržovat pravidla, přes to nejede vlak. Bohužel tu máme také žáky, kteří se rozhodli pravidla nedodržovat, ale v tom případě tu nemohou pokračovat ve studiu. Myslím, že je velmi důležité nastavit jim mantinely, protože to jim pak dává pocit bezpečí.“ Další prioritou je určitě pocit sounáležitosti ke škole. „Ve městě se o nás ví, jako škola jsme vidět, naši žáci jsou vidět na různých akcích školy, takže si myslím, že je skvělé, když se žáci cítí být součástí naší školy. Ten pocit sounáležitosti jim často chybí v osobním životě, takže je dobře, když si ho mohou zažít alespoň tady. Řekla bych, že pak cítí větší zodpovědnost vůči škole a buduje to v nich jakési komunitní cítění.“⁸²

VP C: Škola chce kvalitně připravit žáky na maturitu, na vysoké školy a na trh práce.⁸³

- *Pohled na postoje (=motivaci) žáků ke škole i budoucími vzdělávání*

VP A: „Řekla bych, že žáci mají velký zájem o to, co tady studují. Navíc získávají již během studia určitou satisfakci, když vidí během praxe, že jejich práce je důležitá a má smysl. Každý den na praxi je jiný, přináší stále nové zážitky a zkušenosti, což tu jejich motivaci jen podporuje. Navíc bych řekla, že tu mají na škole skvělé zázemí, mají volný přístup do školy přes čip, mohou zůstat, jak dlouho chtějí, čtou si, učí se, nebo hrajou na piano, co tu máme. Tak zhruba 50 % žáků ve studiu pokračuje. Už během praxe si vyzkouší spoustu zdravotnických oddělení, takže si pak sami vyberou. Díky tomuhle mají oproti jiným žákům velkou výhodou, že relativně brzy poznají, co by je skutečně bavilo. V drtivé většině zůstanou v našem oboru.“⁸⁴

VP B: Zájem o studium na VŠ s každým rokem upadá. Žákům chybí hlavně vnitřní motivace vzdělávat se. Práci v tomto místě seženou relativně snadno, už během praxe ve firmách naváží kontakty. Chybí jim všeobecný přehled a možná díky tomu i nějaký větší cíl, netouží vůbec po zahraničí, což je oproti minulosti výrazný rozdíl. „Řekla bych, že s každým rokem zakrňují víc a víc. Je to způsobeno různými faktory, ale

⁸² Dle inspekční zprávy z roku 2017 se škola silně zaměřuje na oblast rozvoje materiálních a personálních podmínek a zkvalitňování výchovně vzdělávacího procesu. Zpráva dále informuje o srozumitelně nastavených pravidlech, které umožňují dobrý chod celé školy (všech 4 pracovišť). Počet neprospívajících žáků či žáků přecházejících na jinou školu je minimální, škola sleduje důvody neúspěchu i přestupů.

⁸³ Dle ŠVP se škola snaží o komplexní rozvoj žáka, aby mohl vést kvalitní občanský i profesní život. Škola chce žáky připravit na další stadium i na plnohodnotný vstup na trh práce.

⁸⁴ Soupis partnerských organizací je součástí textu inspekční zprávy.

pravdou je, že se teď dostali někam mezi pohodlí a nejistotu. Na druhou stranu se ale snaží hledat cesty, jak z toho ven.“ Pokud zjistí, že je daný obor skutečně nebaví, jdou se poradit a přestupují třeba na jiný v rámci této školy. Škola B je v tomto ohledu velmi otevřená a „prostupná“, některé předměty lze uznat atd. Škola se snaží najít pro své žáky řešení v problémových situacích.⁸⁵

VP C: „Ta situace se zhoršuje, přibývá těch, kteří jen čekají, až jak to dostanou „naservírované“, ale sami nic neudělají. Samozřejmě jsou tady také tací, kteří když něco chtějí, tak si za tím jdou, ale není to většina. Přijde mi, že se jim pořád snažíme všechno maximálně usnadnit, až toho pak začínají zneužívat. Na střední škole tak nějak přežívají, pak to jsou zkusit na vysokou školu, ale nevíme, jak dlouho se tam udrží, nebo jestli dostudují.“

- *Pohled na realizaci zásady: Učíme děti učit se.*

VP A: „Ve výuce se snažíme hodně propojovat teorii s praxí, snažíme se o co největší názornost. Škola je v tomto skvěle vybavená, takže žáci si tady mohou ozkoušet věci, které se učí. S kolegy se snažíme předměty co nejvíce provazovat, takže během výuky často aplikujeme mezipředmětové vztahy.“ Žáci se také účastní přednášek na téma Jak se učit. Pokud však učení nevěnují dostatek úsilí, škola je nechává propadnout již v prvním ročníku, aby si buď uvědomil důležitost studijní látky, nebo aby včas přešel na jinou školu.⁸⁶

VP B: „Dá se říct, že se to naučí především až ve 4. ročníku. Navíc bych řekla, že rok od roku se zhoršuje situace, nakolik jsou připraveni ze základní školy. Mám pocit, že k nám přichází bez učebních návyků, což pak celou situaci komplikuje.“

VP C: Žáci nejsou ze základních škol naučeni jakýmkoliv povinností. Vina určitě není jen na základních školách, ale především nejspíš v rodině, kdy se po dětech nechtějí žádné povinnosti a oni nejsou vůbec naučeni nést nějakou zodpovědnost za nějaký úkol. VP C učí cizí jazyk, a aby přiměla žáky k průběžné přípravě, dává úkoly

⁸⁵ Počet neprospívajících žáků či žáků přecházejících na jinou školu je minimální, škola sleduje důvody neúspěchu i přestupů. Dle inspekční zprávy řada absolventů školy bez potíží pokračuje ve studiu na vysokých či vyšších odborných školách. V případě žáků ohrožených neúspěchem učitelé komunikují a spolupracují s výchovnou poradkyní. Jsou zjišťovány příčiny a přijímána opatření sloužící k odstranění či zmírnění následků.

⁸⁶ Mezipředmětové vztahy jsou uvedeny a stručně popsány v ŠVP školy.

z hodiny na hodinu. Původně neodevzdání úkolu omlouvala, ale žáci toho brzy začali zneužívat, a tak dnes domácí úkoly hodnotí.⁸⁷

- *Pohled na web školy a její sebezprezentaci na webu a zhodnocení významu pro motivaci žáka*

VP A: Žáci se aktivně zapojují do internetové prezentace školy, sami si založili stránku, na které sdělují příběhy své či absolventů školy. Vydávají také svůj vlastní časopis. „Vím, jsou ty naše stránky moc pěkné. To, že se do toho žáci takto zapojují, tak to zase prohlubuje jejich vztah ke škole. Řekla bych, že veřejnost o nás ví především z internetu, a pak z doporučení, naše škola má velmi dobré renomé.“

VP B: „Škola si na stránkách nechává celkem záležet, jeden z kolegů na tom pracuje, aby to bylo vše ve sjednoceném designu. Naše stránky se zaměřují hlavně na aktuality, i proto to má na starost jeden z učitelů. Vím, že na ně žáci chodí, ale je toho tolik, že není moc možnost, aby se na tom sami nějak podíleli. Zveřejňují se tam samozřejmě jejich práce, ale není moc čas na to, aby na tom sami pracovali a aby to pak někdo po nich překontroloval. Než bychom se sešli, tak ty aktuality by už nebyly aktuální (smích).“

VP C: Na škole C funguje správce, který vkládá příspěvky na web, ale internetová prezentace je hromadnou spoluprací učitelů, kteří správci posílají své příspěvky. Žáci mohou také přidávat příspěvky skrze své učitele.⁸⁸

- *Pohled na klima školy jako potenciální faktor na motivaci žáků ke studiu*

VP A: Cítí, že na škole vládne dobré školní klima, aktivně na něm s kolegy pracují. Jak již bylo řečeno, na této škole je žákům dopřána důvěra a zodpovědnost, kdy mají relativně volný vstup do školy díky čipům, mohou v ní setrávat i mimo výuku. Žáci si školu také často vybírají na základě doporučení získaných od svých starších kolegů, takže ho očividně sami žáci vnímají také pozitivně. Pedagogové se snaží o vytváření rodinné atmosféry.

VP B: Vnímá školní klima také velmi pozitivně. Škola si zakládá na bezpečném prostředí. Žáci si školu volí na základě dobré pověsti. Učitelům záleží na vytváření rodinné atmosféry.⁸⁹

⁸⁷ V inspekční zprávě je mezi návrhy na zlepšení uvedeno doporučení vést žáky k zodpovědnému a aktivnímu přístupu k vlastnímu vzdělávání.

⁸⁸ Na webu školy jsou skutečně dostupné i články, které vytvořili sami žáci.

⁸⁹ Škola byla opatřena elektronickými čipy, což zajišťuje větší bezpečnost žáků.

VP C: Pedagogové si velmi zakládají na nekonfliktním přístupu, dobré komunikaci a lidském přístupu k žákům. Snaží se o vytváření příjemného prostředí.⁹⁰

Z výpovědí respondentek vyplývá, že prvotní znaky motivace souvisejí již s volbou, pro jakou střední školu se žáci rozhodnou. Někteří žáci mají velký zájem nejen o studovaný obor, ale také o budoucí profesi, ke které by je studium mělo dovést, což posiluje jejich motivaci ke studiu, neboť bez úspěšného studia nemohou danou profesi vykonávat. Tato tvrzení jsou zakotvena také v ŠVP všech tří škol v kapitole Profil absolventa. Jiní se snaží co nejvíce ochránit před případným školním neúspěchem, což často vede k pasivitě žáků. Avšak praktické znalosti oceňují i ti pasivnější. Když studenti vidí, že má jejich práce smysl, že jsou schopni něco vytvořit nebo že je jejich práce důležitá i pro další osoby, je to pro ně zpětná vazba a nese s sebou určité uspokojení. Značnou roli v celém procesu sehrává také domácí prostředí, zda je v jejich okolí někdo, kdo by je motivoval ke školním úspěchům. Rodinné zázemí se do motivace k učení promítá také v případě přijímání zodpovědnosti za vlastní učební proces ze strany žáků. Spolupráce, pocit bezpečí, sounáležitost, ale i důvěra jsou pilíře, které školy vědomě budují, aby si vytvořili vztah ke svým žákům, neboť i skrze tyto vztahy může motivace fungovat. Možnost vyzkoušet si různá odvětví svého oboru motivuje žáky, aby setrvali ve svém oboru a rozšiřovali si v něm své znalosti a dovednosti. Další vhodnou variantou je prostupnost školy. V případě, že se žák rozhodne pro jiný obor, může přesto zůstat na škole, kterou zná a se kterou má již vybudovaný nějaký vztah.

Všechny tři školy se snaží o příjemné školní klima a vytvoření blízkého vztahu mezi školou a žáky. Největší zapojení žáků do tvorby webového rozhraní umožňuje škola A. Sami žáci navíc iniciovali spuštění další platformy, na které prezentují své příběhy, což podporuje v práci samotné žáky, ale může to zapůsobit i na případné další zájemce o tuto školu. Je to ovšem dáno také organizací školy, neboť pro školu B je v důsledku časové náročnosti výuky problematické zajistit takovou spolupráci s žáky při tvorbě webu školy.

Z výpovědí výchovných poradkyň vyplývá, že usnadnění studia ze strany učitelů motivaci žáků nijak neposiluje. Škola A nechává své žáky propadnout v začátcích studia, naproti tomu škola B má sice přísnější morálku, přesto se potýká s jistou

⁹⁰ Škola má vypracován preventivní program, který je mimo jiné zaměřen na rozvoj pozitivního školního klimatu. V inspekční zprávě je zaznamenán i aktivní přístup školy k žákům s SVP.

pasivitou svých žáků a stejně tomu je tak i na škole C, kde učitelé svou nadměrnou snahou značně usnadňují svým žákům studium, což v důsledku vede ke zneužívání výhod ze strany žáků.

Výchovné poradkyně definují různé způsoby práce s motivací žáků. VP A uvedla řadu příkladů, kterak se žáky pracuje, aby měli větší zájem na svém vlastním vzdělávání, což je doložitelné na reálném výstupu formou spuštění vlastní žákovské platformy. Výchovné poradkyně byly schopné definovat i způsoby práce, které nijak neposilují motivaci k učení, naopak vedou k větší pasivitě žáků. Z výpovědí vyplynuly základní prvky posilování vnitřní motivace žáků, z nichž nejčastěji zmiňovanou byla spolupráce mezi žáky a školou.

9 Empirická zjištění: Pohled výchovného poradce na další kroky žáků ve vzdělávací dráze

Výchovné poradkyně sledují další kroky svých žáků v jejich vzdělávací dráze i poté, co opustí danou školu. Vedle uplatnění a zaměření dalšího studia žáků jsme také zjišťovali dojmy poradkyň, nakolik se jejich žáci rozhodují ve svých záležitostech vědomě. Poradkyně mohly své zkušenosti a dojmy propojit s úvahami nad højskole.

- *Přehled poradce o absolventech a jejich uplatnění*

VP A: Zůstává v kontaktu s absolventy, kteří se do školy rádi vrací na návštěvu, rádi na školu vzpomínají. „Přijde mi, že oproti svým vrstevníkům po maturitě vědí mnohem lépe, kam chtějí jít, nebo co chtějí v životě dělat. Takže když se rozhodnou pro studium na VŠ, většinou ho dokončí. Práci najdou snadno klidně i hned po maturitě a díky praxím vědí, na kterém oddělení. Často se stává, že si práci na odděleních kombinují, když je baví více věcí, najdou způsob, jak to skloubit.“

VP B: „Ano, vedu si takovou statistiku o absolventech, ale jsem schopná zachytit pouze jejich první kroky po maturitě, kam chtějí a kam se dostanou. Ty vysoké školy spolu třeba i vybíráme, aby to pro ně bylo to pravé. Pak se ale ten kontakt ztrácí, nevíme, jak dlouho na školách vydrží. Děkala jsem si i přehled vysokých škol, na které šli, a s každým rokem se ta škála zužuje. Vybírají si hlavně studijní programy technického rázu, jen málo z nich úplně změní obor. Mám však pocit, že pokud se rozhodnou pokračovat ve studiu, velká část z nich to vzdá již během prvního ročníku, že to vlastně jdou jen tak zkusit, protože ještě nevědí, kam dál.“⁹¹

VP C: Vede si statistiku, kam se její žáci hlásí, ale výběr vysokých škol zůstává víceméně stejný. Většinou zůstávají v oboru, popř. se rozhodnou na nějakou dobu odcestovat do zahraničí.

- *Pohled na nabídku dalšího (neterciárního) vzdělávání pro žáky- absolventy školy*

VP A: „Dnešní žáci mají spoustu možností, co mohou jít studovat, i když možná ne všechny obory jsou zcela využitelné. V našem oboru je stále co studovat, což naši žáci moc dobře vědí, že je to proces na celý život. Náš studijní obor je dost specifický, takže

⁹¹ Inspekce hodnotila kariérní poradenství na škole velmi kladně. Tvrzení VP B odporuje tvrzení z inspekční zprávy, kde je postup žáků ve vzdělávací dráze označen jako bezproblémový.

pokud chtějí zvyšovat své kvalifikace, možnosti tady jsou. Navíc v rámci naší školy funguje i vyšší odborná škola, takže řada žáků u nás po maturitě zůstane. I když teď je ta situace taková zmatená, když tady jsou vyšší odborné školy a bakalářské programy, kdy zatímco u nás se mezi tím dělá rozdíl, v cizině jsou naše zdravotní sestry s titulem DiS považovány za rovnocenné k sestrám s bakalářským titulem.“

VP B: „Pokud se nerozhodnou pro studium na VŠ, nastoupí do firem, kde se dále sami vzdělávají, aby mohli vykonávat danou práci. V rámci firem si dělají kurzy, získávají certifikáty, konají stáže a tak. Již během studia mohou dostávat stipendia ve firmách, kdy se zaučují již během školní docházky, chodí hodně na exkurze, jezdíme pravidelně na Gaudeamus, aby měli přehled i o dalších studijních možnostech. Ale čím dál tím méně vědí, co opravdu chtějí, takže není moc prostor, kde by to mohli zjistit. Na pomaturitní jazykové studium chodí spíš ojedinele, takže po maturitě nastoupí buď do práce, která je možná nebude naplňovat, nebo do školy, která také nemusí být pro ně to pravé.“⁹²

VP C: „Dle mého názoru je na trhu příliš mnoho škol. Dříve to bylo tak, že ti žáci věděli, že musí něco udělat pro to, aby se tam dostali. Dnes se jim ty školy vnucují, takže si ti žáci pomalu mohou diktovat podmínky. Já chápu, že se jedná o nějaký konkurenční boj, ale chybí tady nějaká koncepce, k čemu by to mělo vést. Sama moc ráda cestuju, takže se je snažím motivovat, aby se jeli během prázdnin zdokonalovat v jazyce někam do zahraničí. Také si myslím, že by bylo skvělé, kdyby u nás vzniklo něco jako pracovní farmy, kde by si žáci mohli vyzkoušet fyzickou práci v různých oborech. Měli by čas trochu víc objevit sami sebe a myslím si, že by je to pak mnohem víc motivovalo ke studiu, nebo by alespoň měli jasnější představu o tom, co od své budoucnosti očekávají. Zažila jsem tu také žáky, kteří na nějaký čas odešli ze školy, ale pak se vrátili a byli tak skvěle namotivovaní, že s nimi pak byla úžasná spolupráce.“

- *Pohled na počty maturantů pokračujících ve studiu, vč. směru dalšího studia*

VP A: „To záleží na oborech. Z lycea jde drtivá většina dále studovat.“⁹³

VP B: „Čím dál tím méně.“ Jak již bylo řečeno, na školy technického rázu.

VP C: Žáci této školy také většinou zůstávají v oboru, vybírají si podle toho i vysoké či vyšší odborné školy. Každý rok jezdí s učiteli na Gaudeamus, aby měli přehled o možnostech, které jsou na trhu. „Ve studiu pokračuje větší polovina žáků.“

⁹² Spolupráce školy s místními firmami je zaznamenána také v inspekční zprávě.

⁹³ Dle inspekční zprávy z roku 2014 77 % absolventů pokračovalo ve studiu, z nichž 90 % bylo motivováno ke studiu ve zdravotnictví.

- *Pohled na zprostředkovávání pracovních nabídek a jejich využívání ze strany žáků*

VP A: Škola žákům nabízí brigády, výměnné pobyty, stáže, na kterých si mohou udělat kontakty. Samozřejmě také během praxí, které jsou smluvně dány školou, se seznamují s různými lidmi, díky kterým pak mohou získat práci. „Žáci o to mají velký zájem, takže často musíme zohledňovat, kdo už někde byl, aby nejezdili stále ti samí.“⁹⁴

VP B: Škola zajišťuje praxi v různých firmách, kde se mohou žáci později uchytit. Do školy dochází personalista, s učiteli secvičují pracovní pohovory. „Škola se snaží vést žáky spíše k procesu rozhodování, aby si sami dokázali zvolit, co pro ně bude nejlepší.“

VP C: Během 3. ročníku chodí žáci na dvoutýdenní praxi, kterou jim zajišťuje škola, ale dle slov VP C je to velmi málo. „Škola má v plánu rozšířit spolupráci s firmami a zajistit pro žáky více praxe. Do školy docházejí personalisté, žáci se mohou zúčastnit různých pohovorů, dokonce někteří naši žáci už docházejí do pár firem, kde se po vyučování zaučují.“

- *Pohled na příčiny neúspěchu u maturity, příp. u přijímacích zkoušek na další školy*

VP A: „3. ročník je u nás zlomový, jednak kvůli praxím, jednak kvůli odborným předmětům, takže to funguje jako takové síto. Máme celkem vysokou úspěšnost u maturity, ale také se stane, že někdo neprospěje. Samozřejmě se na tom odráží více faktorů, jednak jejich vlastní příprava, ale také rodinné zázemí, nebo je do toho tlačili rodiče, aby zde studovali, ale nemají na to vloh. Na základě velké úspěšnosti u maturity si myslím, že přípravu zde u nás získávají kvalitní.“⁹⁵

VP B: „Ta data mohou být velmi zkreslená. Když většinu žáků nepustíme k maturitě na jaře, ale až na podzim, protože by na jaře neuspěli, tak pak budeme mít třeba celkovou 100 % úspěšnost, ale už to nic nevyovídá o tom, jak ti žáci byli skutečně úspěšní. Snažíme se, aby byli u maturity úspěšní, ale jsou tu zkrátka i takoví, kteří se z různých důvodů na maturitu nepřipravují, a to s tím pak nic neuděláme.“

VP C: „Loňský ročník byl v porovnání s jinými o dost slabší, takže hodně žáků neprošlo, ale ono je to potom „nakopne“, a v dalším termínu jsou úspěšní. Nabízeli jsme žákům i přípravu na přijímací zkoušky na VŠ, ale nakonec o to nebyl zájem. Často si

⁹⁴ Zaznamenáno i v inspekční zprávě.

⁹⁵ Vysoká úspěšnost u maturitní zkoušky uvedena i v inspekční zprávě.

říkáme, že jako učitelé vyvíjíme obrovské úsilí, abychom vyšli žákům co nejvíc vstříc, ale nakonec z jejich strany nepřichází žádná snaha.“

- *Pohled na ujasněnou orientaci pro další postup žáka vzdělávací a životní dráhou a roli školy*

VP A: „Myslím si, že ve 4. ročníku přesně vědí, co chtějí. Jsou i komunikačně velmi dobře vybaveni, protože i tomu se během studia věnujeme. A především bych řekla, že mají jasněji v životních prioritách, protože díky našemu zaměření se často setkávají s tématem zdraví, vidí nemocné pacienty, setkají se během praxí třeba i se smrtí, takže pak si dokáží toho svého zdraví více vážit a mají představu o tom, jak by měl vypadat jejich životní styl.“⁹⁶

VP B: „Dříve mi přišli ti žáci takoví uvědomělejší. Myslím si, že to je hodně dáno zvláštním nastavením dnešní doby, kdy slyší, že mají být úspěšní a mají dělat, co je baví, ale vlastně nejsou schopni si to definovat, co to skutečně je. Osobní životy jim často přitěžují, protože se mi sami svěřují s tím, jak je budoucnost stresuje, protože vlastně nic není jistého. Ta nejistota hraje významnou roli, zdá se mi, že je to jaksi paralyzuje, ale dobré je, že za mnou s těmito problémy chodí čím dál častěji a můžete to rozebírat a snažit se najít nějaké východisko.“

VP C: „Snažíme se, aby žáci věděli, že za námi mohou kdykoliv přijít a pomůžeme jim. Setkáváme se s tím, že jsou úplně zmateni a nevědí, jakým směrem jít, je to určitě dáno tou dnešní dobou, protože jim chybí vzory. Ve škole ale bohužel nemáme moc času na to se tomu věnovat, i když je to tak důležité. Řekla bych, že velká část z těch, co jdou po maturitě na vysokou, to mají, jen aby získali nějaký čas, ještě než nastoupí do práce. Což není úplně nejlepší řešení, ale jak jinak by ten čas mohli získat?“⁹⁷

- *Pohled na hōjskole jako alternativní model školy*

VP A: „Určitě by to bylo zajímavé, kdyby nějaká taková alternativa tady byla.“ Jako silné stránky vidí vnitřní motivaci žáků, protože když už jsou ochotni za to něco zaplatit, pak na tom asi skutečně mají zájem. Dále spolupráce s praxí, kdy se žáci jen neučí něco teoreticky, ale mají prostor si to i fyzicky vyzkoušet. Velkým přínosem je i sebereflexe, které se během vzdělávacího procesu naučí, což považuje za důležitou a užitečnou dovednost do života. Mezi slabé stránky by zařadila finanční náročnost školy,

⁹⁶ Rozvoj komunikačních dovedností je uveden jako jeden ze záměrů školy v ŠVP.

⁹⁷ Inspekce hodnotila činnost VP velmi kladně.

těžko říct, kdyby taková škola u nás fungovala, zda by byla lidem dostupná. Dále by mohl být problém s prestiží diplomu či certifikátu, aby na něj skutečně bylo pohlíženo tak, že se nejedná o klasické vzdělání, ale člověk s takovým certifikátem může nabídnout určité dovednosti. Další slabou stránkou by mohla být případná pasivita žáků a jak se s ní vypořádat, či jak to ošetřit. Rozhodně by to byla velká příležitost pro učňovské školství, obzvláště kvůli získání praktických dovedností. Muselo by se však nějakým způsobem zajistit udržení kvality výstupů, aby ta škola dostala své myšlenky.

VP B: „Ano, zdá se mi to jako dobrá alternativa, aby si člověk mohl vybrat, ale nemělo by to být bráno jako jediná správná možnost. Jen aby taková možnost tady mohla být.“ Mezi silné stránky řadí pocit sounáležitosti, který žáci na škole získají, vytvoří se tam osobní vztahy. Žáci pocítí, jak funguje určité společenství, kde každý má nějaké své povinnosti (dodržování pravidel, respekt...), ale samozřejmě mají také svá práva. Pravidla by měla být daná, ale ta komunita na nich sama může pracovat, což prohlubuje jejich demokratické cítění, ale samozřejmě to také vyžaduje čas. Jako slabou stránku použila větu, kterou slyší od svých žáků *A k čemu mi to bude?*, aby sami žáci věděli, co od toho mají očekávat a věděli, že teoretické znalosti pro budoucí profesi jim to nezajistí, ale na druhou stranu jim to poskytne dovednosti, které možná jinde nezískají. Také je potřeba vzít finanční náročnost, protože mnoho žáků samo zažilo finanční tíseň, a i když u něčeho vidí plusy, finance je vyděsí a předem to vzdají. Otázka financí s sebou přináší také určitou hrozbu ve formě smyslu, proč se má za takovou školu platit. Nemělo by to dojít k tomu, že na tuto školu půjdou žáci jen proto, aby se někde „schovali“. Otevřelo to otázku placeného školství, zda to řešit formou nějakých studentských půjček, nebo pokud by na to přispíval stát, tak aby žáci pouze nevyužívali sociálního systému naší země, ale aby to skutečně přineslo nějakou přidanou hodnotu společnosti. Další věc, která by se musela právně ošetřit, je status žáka, zda by ho tato škola poskytovala, či nikoliv. Je to příležitost pro české pomaturitní studium, ale přináší to s sebou mnoho komplikovaných otázek.

VP C: „Já jsem z toho nadšená, tohle tady určitě chybí. Myslím, že kdyby to dobře fungovalo, přineslo by to užitek.“ Bylo by skvělé, kdy něco podobného existovalo už pro žáky, kteří vyjdou z základní školy, protože řada z nich také netuší, jakou střední školu si mají zvolit, jelikož se sami v sobě nevyznají. Mezi silné stránky tedy rozhodně patří poznání sebe sama, naučení se povinnostem a zodpovědnosti, které s sebou mimo vzdělávací a výchovný proces přináší i komunita, ve které by tam žili. Dále by pro ně jistě bylo prospěšné, kdyby se trochu odloučili od konzumní společnosti, aby získali

také trochu jinou perspektivu. Mezi slabé stránky by určitě zařadila finanční náročnost a případně také odloučení od rodiny, aby to nebylo pro některé příliš traumatizující. Příležitosti, které přináší tato škola, jsou určitě dobrovolnictví, aby žáci pochopili, že mohou konat nezištně, šíření solidarity a uvědomění si hodnot. Jako hrozbu této školy uvedla myšlení lidí, což se samozřejmě týká mnoha rovin. Především aby k tomu žáci přistupovali aktivně a ne pasivně, jako tomu často je v jejich současném vzdělávacím procesu.

Výchovné poradkyně si vedou evidenci o dalších krocích svých žáků v jejich vzdělávací dráze, avšak data se většinou týkají pouze přijetí žáků na další školy, dále už ztrácejí kontakt se svými žáky a netuší, zda danou školu vystudovali, či pro jaké další možnosti se rozhodli. Při dotázání na jejich názor na højskole přednesly řadu významných podnětů, které jsou v další kapitole graficky zpracovány metodou SWOT analýzy.

10 Výstup výzkumného šetření: SWOT analýza: model højskole

V této kapitole je provedena SWOT analýza na téma hypotetické existence højskole v ČR, nejprve z pohledu autorky (následně zpracováno do názorného grafu). Následují grafy shrnující postřehy dotazovaných respondentek. V poslední části této kapitoly se budeme věnovat porovnání pohledu autorky s pohledy výchovných poradkyň s praxí 15-20 let.

SWOT analýza umožňuje zmapování a praktické rozřazení návrhů týkajících se hypotetické existence u nás s ohledem na silné a slabé stránky tohoto konceptu. SWOT je zkratka z anglického originálu, kde S = Strengths (Silné stránky), W = Weaknesses (Slabé stránky), O = Opportunities (Příležitosti), T = Threats (Hrozby). Tato metoda tedy spojuje vnitřní a vnější pohled na problematiku, silné a slabé stránky konceptu a příležitosti a hrozby vyplývající z vnějšího prostředí. Konkrétně u našeho konceptu silné a slabé stránky vycházejí z pozitiv a negativ školy højskole, kdežto příležitosti a hrozby jsou ovlivněny vnějšími podmínkami, jako jsou rodiče, legislativa, socioekonomická situace atd. a jsou také více hypoteticky zaměřené.⁹⁸

- **Silné stránky**

Nejvýraznější silnou stránkou z mého pohledu je důraz na osobnostní rozvoj a vnitřní motivaci žáka. Mám pocit, že v České republice je mnoho žáků s maturitou, kteří šli na danou střední školu z různých důvodů, ale málokdy proto, že by tam skutečně chtěli kvůli svému zájmu, a po maturitě nevědí, co chtějí v životě dělat. Højskole takovým žákům umožní získat čas a poskytnou množství podnětů, které jim pomůže lépe poznat sám sebe a umožní jim definovat si, co od života a sebe očekávají a jakým směrem se mají dál vydat. To vede k mnohem uvědomělejším rozhodnutím. V ČR jsem se často setkávala s tím, že žáci šli po maturitě studovat na vysokou školu s cílem to „zkusit“, hlavně aby ještě nemuseli do práce.

Pokud se po studiu na højskole rozhodnou nastoupit do zaměstnání, zaměstnavatel by měl ocenit jejich snahu o seberozvoj a dá se předpokládat, že takový zaměstnanec bude motivovaný a spolehlivý. Uvedené atributy jsou další silnou stránkou

⁹⁸ ČEVELOVÁ, M. *SWOT analýza: jak a hlavně proč ji sestavit* [online]. [cit. 2016-11-28].

této školy. Její absolventi si jsou vědomi svého rozhodnutí a jsou schopni za něj převzít zodpovědnost.

Mezi další silné stránky højskole patří velký důraz na rozvoj tzv. měkkých dovedností. Konkrétně se jedná o rozvíjení sociální/emoční inteligence, komunikačních dovedností, kooperaci, asertivity, sebereflexe, kreativitu, inovaci atd. Žáci dnešní doby budou zaměstnáni na pracovních pozicích, které ještě ani neexistují. Proto tvrdé dovednosti založené na získávání poznatků v nějakém oboru mohou být v budoucnu v některých oborech nepoužitelné. Naproti tomu role měkkých dovedností na trhu práce roste.⁹⁹ V některých odvětvích sice začínají už nyní, ale není jim stále přikládán takový důraz. Proto mluvíme-li o škole jako o instituci, která má připravit na život, pak højskole rozhodně mezi takové instituce patří.

Škola dává také velký důraz na demokracii a komunitu. Už samotný fakt, že žáci na škole bydlí a tráví spolu veškerý čas, vede k tomu, že žák jako jedinec vnímá sám sebe jako součást komunity, ve které má svá práva, ale musí dodržovat také své povinnosti. Škola tak skutečně vychovává demokratického občana, který je po škole schopen se zapojit do občanského života s menšími obtížemi, než jaké by měl bez této školy.

• Slabé stránky

Slabou stránkou tohoto konceptu by jistě bylo financování takové školy. V Dánsku sice patří do soukromého sektoru, přesto stát dotuje 85 % nákladů. I tak je však školné na takové škole pro české poměry příliš vysoké. Školné by se tedy muselo přizpůsobit možnostem českého obyvatelstva, nemělo by to však být na úkor kvality. Na druhou stranu přiměřená finanční náročnost by mohla fungovat jako spolehlivý filtr právě pro takové žáky, kteří by se studiem snažili jen vyhnout nástupu do práce. Situace by se dala řešit také nějakými granty či stipendii. Otázka soukromého školství jako taková je v českých poměrech velmi nejasnou záležitostí. Je pochopitelné, že za takovéto specifické služby by si měl zájemce zaplatit, na druhou stranu u nás tento světově uznávaný model nefunguje úplně dokonale; řada škol, které jsou soukromé, nepoužívají finance jako přístup ke kvalitnějšímu vzdělávání, ale poskytují spíše

⁹⁹ DEMING, D. J. *The Growing Importance of Social Skills in the Labor Market* [online]. NBER Working Paper No. 21473. [cit 2018-04-03].

možnost studia žákům, kteří by na klasických veřejných školách neuspěli. Místo zvyšování kvality vzdělávání v ČR to pak může mít spíše opačný účinek.

- **Příležitosti**

Jak již bylo výše zmíněno, osobnostní rozvoj a uvědomělá rozhodnutí mají nejen dopad na jedince, ale na celou společnost. Situace se žáky, kteří jdou vyzkoušet studium na vysoké škole jen kvůli sociálním výhodám, mají nezanedbatelný vliv i na široké okolí. V širším kontextu to vede sice k optimistickému číslu vysokoškolských žáků, popř. dokonce absolventů, ale na druhou stranu stát musí vynakládat velké množství peněz na žáky, kteří se skrze další studium snaží jen získat čas a oddálit nástup do práce. V Dánsku se tak během pomaturitního studia na højskole žáci rozhodnou, co je naplňuje, čemu se chtějí věnovat, a pokud se rozhodnou dál jít na vysokou školu, tak je to uvědomělá volba a ne jen jakési „parazitování“ na sociálním systému země.

Mimo to se náš stát stále snaží vymýšlet nějakou strategii, jak dostat žáky k řemeslům. V Dánsku řeší opačný problém, snaží se nalákat žáky na vysoké školy, protože řada z nich je v práci natolik spokojená, že nemají ambice studovat dál na terciárním stupni. Možná i toto by mohla být cesta, protože žáci s během studia na højskole mohou vyzkoušet různá řemesla a především objevit své silné a slabé stránky, což jim později usnadňuje volbu povolání.

Højskole představuje příležitost pro řadu zaměstnavatelů. V mnoha oborech dávají přednost uchazečům se zkušenostmi a invencí před vysokoškolským titulem. Jelikož højskole má v Dánsku dlouholetou tradici, tak je běžné, že zaměstnavatelé přihlížejí k certifikátu získaném na højskole, protože si dovedou lépe představit profil uchazeče – jedná se o člověka, který na sobě pracuje, ovládá jemné dovednosti, je loajální, spolehlivý a zodpovědný. Stejně tak by jistě řada zaměstnavatelů ocenila takového uchazeče i u nás, neboť takové lidi pro svůj tým hledají.

Česká republika stejně jako ostatní vyspělé země se snaží modifikovat vzdělávací systém tak, aby absolventi byli na trhu práce konkurenceschopní. Hojskole by je tedy vybavila schopnostmi, které budou v budoucnu potřeba a odsud může plynout inspirace i pro běžné střední odborné školy, které jsou zpravidla ve svých zažitých konvencích nejpevnější a které většinou dávají největší důraz právě na tu odbornost, na niž se zaměřují, která však často může být už nyní velmi zastaralá a žáci tak v budoucnu mají jen malou šanci uspět.

Signifikantní příležitostí plynoucí z konceptu højskole v ČR je budování společnosti. V důsledku historického vývoje možná česká společnost stále hledá své místo a zdá se, že s demokracií ne všichni občané umí správně naložit. Dánsko vychází z mezinárodních průzkumů jako nešťastnější země na světě a velkou roli v tom hraje právě jejich vnímání komunity, občanské zodpovědnosti a budování společnosti, ve které se všem dobře žije. Mimo to filozofie højskole přímo vychází z liberálního a demokratického postoje, individuálních práv a svobodného rozvoje každého jedince. Existují-li konkrétní cesty, jak vychovávat budoucí demokratické občany již na školách, pak je højskole rozhodně správnou volbou.

- **Hrozby**

Fungování školy højskole je možná jen v podpůrném prostředí. V českých podmínkách je hned několik faktorů, které pro ni představují existenciální hrozbu. V první řadě by se muselo nějak zamezit případnému zneužití filozofie højskole, aby se nestávalo, že buď žáci, nebo učitelé nejednají v souladu s touto filozofií, či ji přímo porušují. Je obtížné říct, jakými prostředky tomu lze zamezit. Nejspolehlivější by byla mezinárodní spolupráce s Dánskem, kdy by oni sami dohlíželi na kvalitu výuky v nově vzniklých školách. Taková spolupráce by však byla pravděpodobně velmi nákladná a obtížná.

Dalším bodem je vhodné zázemí. Jak již bylo řečeno, højskole je komunitní škola, kdy žáci v daném studijním období tráví na škole veškerý čas. Je také zaměřena na rozvoj a kreativitu, proto by zázemí školy mělo splňovat tyto požadavky, aby v ní byli žákům fyzicky příjemně, aby byla vhodně lokalizovaná a nabízela vybavení potřebné pro studium a rozvoj.

Pro své fungování potřebuje taková škola stát na dvou silných pilířích – učitelích a žácích. Žáci se musí sami svobodně rozhodnout, že chtějí na højskole jít a zodpovědět si, proč tam chtějí jít. Pokud by opět volili højskole jen jako možnost jak odsunout nástup do práce, ale jinak by se do programu nijak nezapojovali, pak by jejich studium nemělo žádný smysl. Za ještě důležitější prvek však považují kvalitní učitele, kteří jsou schopni na takové škole působit v souladu s její filozofií. Pokud by měla taková škola fungovat u nás, muselo by v první řadě být umožněno učitelům projít náležitým výcvikem, který např. v Dánsku zajišťují soukromé koleje (z angličtiny školy typu college), lze jím projít na univerzitách, ve specializovaných seminářích, v zahraničí

nebo v jiných institucích nepedagogického charakteru. Velkou roli hraje mentální nastavení jak žáků, tak učitelů, aby byli schopni pochopit filozofii højskole.

Velkou hrozbou, ale současně i příležitostí je český legislativní rámec vzdělávání. V dnešní době roste zájem o alternativní vzdělávání, a tak je velká snaha modifikovat zákony, aby byly liberálnější. Ovšem žádný program by neměl být spuštěn do té doby, než bude detailně rozpracován a promyšlen, jinak se mine s původní myšlenkou a důsledky mohou být katastrofální. Alternativní vzdělávání bují v dnešní době hlavně na úrovni preprimárního a primárního vzdělávání, ale na úrovni sekundárního, potažmo postsekundárního stupně je aktivita zatím mizivá. Tato hrozba s sebou přináší také velkou příležitost pro českou vzdělávací soustavu.

Já osobně vidím hrozbu v neposlední řadě také ve smýšlení a mentálním nastavení lidí. Højskole by v první řadě znamenala vystoupení ze své zóny pohodlí, a to na jakékoliv rovině (žáci, rodiče, učitelé, politici...). Všichni tito činitelé by museli být schopni chápat smysl højskole a aktivně k němu přistupovat, jako např. studování na této škole, zajištění kvalitní výuky, zohlednění certifikátu o absolvování při přijímacím pohovoru, podpora od státu, atd.

Hlavní výstupy vlastní SWOT analýzy (viz výše) lze graficky uspořádat. Výše uvedené myšlenky jsou zde graficky zpracovány. Nejprve je uvedena SWOT analýza autorky, dále následují grafická uspořádání SWOT analýz výchovných poradkyň. Doplňující komentář sleduje názorové obohacení autorčíných postřehů.

Schéma 1: SWOT analýza autorky



Schéma 2: SWOT analýza VP A



VP A vidí mezi silnými stránkami spoluprací školy s praxí, což jak vidí sama u svých žáků, je pro ně motivací a odměnou zároveň. U silných stránek obohatila autorku o myšlenku ošetření případné pasivity žáků. Dále zmínila prestiž certifikátu, který mohl být společností nesprávně přijímán. Højskole vnímá jako příležitost pro učňovské školství, což je dozajista jedna z oblastí, která by přispěla k rozvoji vzdělávacího systému v ČR. Hrozbou tohoto konceptu by mohlo být zajištění kvality výstupů.

Schéma 3: SWOT analýza VP B



VP B zdůraznila mezi silnými stránkami pocit sounáležitosti, který by žáci na takové škole získali. U slabých stránek uvedla obavu z nenaplněných očekávání žáků, kteří by místo teoretických znalostí získali praktické dovednosti, avšak nedokázali by tuto přednost školy ocenit. Mezi příležitostmi zmínila VP B další možnost rozvoje vzdělávacího systému ČR, a to ve směru placeného školství a pomaturitního studia. Ve většině bodů se VP B shodla s autorkou.

Schéma 4: SWOT analýza VP C



U silných stránek mě VP C obohatila o myšlenku, že by žáci získali jinou životní perspektivu a poznali by jiný životní styl, než na který by byli do té doby zvyklí. U slabých stránek uvedla, že by odloučení od rodiny mohlo být pro nějaké žáky traumatizující. Koncept højskole by ráda rozšířila i pro žáky ZŠ, kteří si mají zvolit střední školu, ale vůbec netuší, jaké zaměření mají zvolit, tak aby to bylo v souladu s jejich osobností¹⁰⁰. V ostatních bodech byla mezi autorkou a VP A shoda.

Při porovnání SWOT analýzy autorky a výchovných poradkyň dochází buď ke shodě, nebo k obohacení názorů, nikoliv k rozporu. Častá shoda nastávala v budování vztahů a hodnot, v náročném financování studia, v příležitosti pro rozvoj českého vzdělávacího systému a z hrozby zneužití filozofie školy.

¹⁰⁰ V Dánsku takový typ školy existuje, nazývá se efterskole.

11 Shrnutí empirické části

V první fázi empirické části této diplomové práce jsme se věnovali rozboru webových stránek středních odborných škol ve zvoleném regionu. Školy se liší různým oborovým zaměřením. Počtem žáků se řadí spíše k menším školám s „rodinnou“ atmosférou. Při rozboru stránek jsme se věnovali prvnímu dojmu, přehlednosti, designu, zveřejňovaným dokumentům s ohledem na výroční a inspekční zprávy, ze kterých jsme se mohli dozvědět další informace o škole. Po komparaci získaných informací vyšla jednoznačně škola C jako nejpůsobivější, co se týče internetové prezentace.

V další fázi jsme e-mailem kontaktovali výchovné poradce z těchto škol s prosbou o pomoc při výzkumném šetření pro tuto diplomovou práci, z nichž 3 odpověděli kladně. Pro šetření byla zvolena kvalitativní výzkumná metoda, která byla provedena formou polostrukturovaného rozhovoru.

Výzkum byl závislý na ochotě oslovených respondentů, kteří vzhledem ke své profesi jsou během týdne velmi vytíženi, proto si velmi vážím toho, že více jak polovina dotázaných si našla ve svém programu čas na setkání. Jedna z respondentek dokonce obětovala svůj volný čas během prázdnin. Všechna tři setkání byla velmi příjemná, dotazované respondentky byly otevřené, během rozhovorů zmínily i informace, které nebyly vždy úplně pozitivní, takže si myslím, že jejich výpovědi byly zcela upřímné.

Hlavním přínosem zvolené výzkumné metody je, že jsem se díky autentickým postřehům od pedagogů z terénu mohla přiblížit situaci, ve které se současní žáci po dokončení střední školy často ocitají. Každá z výchovných poradkyní zastupovala školu s jiným odborným zaměřením, což hodnotím kladně, protože díky tomu jsem získala širší spektrum žáků. Jak je však z jejich rozhovorů patrné, žáci čelí podobné situaci, ať jsou na jakémkoliv oboru. Z rozhovoru s VP A jsem nabyla dojmu, že škola A se svým způsobem blíží konceptu škol højskole, což je velmi pozitivní zpráva, neboť je to ukázka, že určité faktory této školy lze aplikovat i u nás již v současné době, a to dokonce na školách klasických, nikoli alternativních či zaměřených na neformální vzdělávání. Žáci se tedy v současné době často setkávají s malým sebe poznáním, nerozhodností, pasivitou až lhostejností vůči svým povinnostem a zodpovědnosti, která pramení z jejich role. Možností mají sice spoustu, ale nedokážou je vždy plně využít ve svůj prospěch. Nejen výchovné poradkyně si tohoto úkazu všímají a očividně přemítají nad možnými řešeními.

Respondentky byly také dotázány, zda by škola typu højskole mohla žákům poskytnout vhodnou alternativu dalšího studia po dokončení střední školy. Všechny tři respondentky souhlasily, že by taková škola v ČR mohla poskytnout vhodnou alternativu dalšího studia. Při analyzování tohoto konceptu vzaly v potaz problémy, se kterými se jejich žáci v současné době nacházejí. Jedná se především o pasivitu, nerozhodnost, či malé sebeuvědomění.

Mezi silné stránky takové školy řadí sebepoznání, vnímání zodpovědnosti vůči kolektivu, získání vnitřní motivace ke vzdělávacímu procesu, aplikování teoretických poznatků v praxi. Jako slabou stránku tohoto konceptu vidí finanční náročnost, dostatečnou prezentaci filozofie takové školy a začlenění osvědčení o absolvování takové školy do povědomí veřejnosti, včetně jeho smyslu. Tato škola by přinesla příležitosti ve formě pomaturitního studia, či jako dalšího studia pro učňovské obory, které se sice řadí do vyššího sekundárního vzdělávání, ale nejsou ohniskem této práce. Dále uvědomění si hodnot, rozvoj solidarity. Potenciální hrozby, které se tohoto konceptu týkají, vidí respondentky v nastavení myšlení, kdy takové vzdělání nedává veřejnosti dostatečný smysl, popř. nejsou ochotni za něj zaplatit určitou částku. Dále vzhledem k velké konkurenci škol, které jsou na českém trhu, by hrozilo riziko úpadku kvality, ať už výuky, či výstupů. V neposlední řadě příležitost pomaturitního studia s sebou nese také určité riziko zneužití sociálního systému v ČR, kdy žáci studují na školách jen kvůli statusu žáka. Toto riziko by se ovšem zmenšilo v případě, že by se za studium platila určitá finanční částka.

Třetí fází výzkumného šetření bylo provedení SWOT analýzy výzkumníkem. Mezi silné stránky byly zařazeny osobnostní rozvoj a vnitřní motivace ke vzdělávacímu procesu, stejně jako tomu bylo u rozhovorů. Respondentky vnímají situaci v ČR stejně jako výzkumník, kdy cítí, že řada žáků jde po maturitě na vysokou školu jen kvůli výhodám plynoucím ze statusu žáka. Současně tím také získají určitý čas, aby více porozuměli sami sobě, ovšem na úkor státu. Žáci højskole by naproti tomu aktivně pracovali na sebepoznání, které by v konečné v konečné fázi přineslo buď uvědomělé studium na VŠ, nebo vstup na trh práce, čímž by začali plnit svou občanskou povinnost vůči státu. Mimo to se dá předpokládat, že by vykonávali práci, která by je naplňovala, což by opět přineslo velký užitek především jim samotným.

Další důležitou silnou stránkou tohoto konceptu je prostor pro rozvíjení měkkých dovedností. Není pochyb o tom, že tyto dovednosti budou čím dál žádanější,

ovšem jak je patrné i z rozhovorů s respondentkami, v běžných hodinách není na tyto věci dostatek času.

Významnou výhodou těchto škol je komunitní život, na kterém jsou založeny. Člověk zaujímá ve společnosti mnoho rolí, nerozumí-li však plně jejich smyslu, nemůže je dobře vykonávat a společnost pak neprosperuje, jak by mohla. Konkrétně v České republice je i díky historickým souvislostem zmatek v těchto rolích, máme demokracii relativně krátkou dobu a nelze s jistotou konstatovat, že jí plně rozumíme. Højskole je však na demokratických principech založená, tudíž žáci by se jí aktivně zabývali po dobu studia a jistě by to v budoucnu přineslo užitek nejen jim.

Slabou stránkou tohoto konceptu je finanční náročnost školy, především otázka školného. V Dánsku, odkud højskole pochází, se sice platí určitá část podle toho, jak dlouho se dotýčný rozhodne na škole pobývat, ale přesto stát hradí přes 85 % nákladů. Soukromé školství má v ČR ne zcela jasnou pozici a lidé nejsou zvyklí investovat své finanční prostředky do vzdělávání. Porozumění veřejnosti, že za školu tohoto typu se platí z určitého důvodu, by jistě vyžadovalo čas.

Koncept školy højskole však přináší řadu příležitostí. Zařazení této školy by jistě ovlivnilo postsekundární, terciární ale i vyšší sekundární sféru. Jak zmínila jedna z respondentek, je to příležitost pro učňovské obory. Jejich žáci by mohli pokračovat v rozvíjení svých znalostí a dovedností mnohem více do hloubky, nezaměřovali by se ovšem pouze na řemeslo. Dá se předpokládat, že by højskole přinesla více skutečně kvalifikovaných řemeslníků, což je pro trh práce jistě pozitivní výsledek. Rozšíření dovedností obzvláště v oblasti sociálně emoční by však bylo přínosem pro absolventy jak středních odborných škol, tak škol vysokých, či vyšších odborných. Velkou výhodou tohoto konceptu je, že je věkové otevřený, důležitá je pouze spodní hranice, ale člověk se může na školu přihlásit kdykoliv v budoucnu, z čehož výsledně pramení skvělá příležitost inspirace a sdílení zkušeností různých generací. Takto vybavení absolventi školy jsou skvělou příležitostí pro zaměstnavatele. Již v současné době se dříve zmíněné dovednosti velmi kladně hodnotí. Zaměstnavatelé v celé věci hrají významnou roli, protože pochopí-li smysl této školy a budou-li skutečně zohledňovat nabyté schopnosti takových zájemců o práci při přijímacím řízení, budou z toho profitovat všichni, tj. zaměstnavatelé, zájemci o práci i højskole, která se tímto osvědčí jako smysluplná vzdělávací instituce.

Mluvíme-li o koncepci højskole a její existenci v České republice čistě hypoteticky, můžeme si dovolit posunout představu jejího absolventa ještě dál, a to na

úroveň občana státu. Je jasné, že pokud je daný člověk schopen sebereflexe, kritického myšlení, uvědomění si vlastních hodnot, je pak schopen žít kvalitní život, za který přijímá absolutní zodpovědnost, vnímá možnosti, jak rozvíjet sebe a své okolí a záleží mu na respektu a podpoře vůči demokracii. Přenesení konceptu højskole do České republiky se může zdát jako naprostá utopie, na druhou stranu, když je možné, že to takto v určitých zemích funguje, proč by to nemohlo fungovat i zde? Højskole je příležitost.

Poslední dílčí částí SWOT analýzy tvoří možné hrozby, které s sebou tento koncept přináší. Společnost čím dál tím více volá po nových alternativách vzdělávání, avšak realizace takového projektu je často neuskutečnitelná především kvůli české legislativě. Snahy pedagogických nadšenců tak často skončí ještě dříve, než vůbec začaly. Druhým výrazným ohrožením tohoto konceptu je česká mentalita, a to v mnoha rovinách. Takové škole by u nás mohlo hrozit nedodržení, nepochopení, či jiný výklad filozofie højskole. Investoři by se mohli snažit na této instituci vydělat bez ohledu na udržení kvality výuky, problém s udržení kvality souvisí také s dostatečným výcvikem učitelů a jejich mentálním nastavením. Nedostatečné pochopení u veřejnosti, resp. zaměstnavatelů, by celý koncept zničilo, protože jeho využitelnost v budoucnosti dává této škole výrazný smysl. Porozumění smyslu této školy je však stejně důležité i u případných zájemců o tuto školu. Bez nich by samozřejmě nemohla existovat. V neposlední řadě je tu otázka financí, zda by lidé byli ochotni platit za vzdělání. Do toho se však promítá také ekonomická situace obyvatel, kteří na to možná nemají finanční prostředky. Højskole by tak určitě neměla být školou jen pro ty, kteří si to můžou finančně dovolit.

Přenesení konceptu højskole do České republiky by jistě nebylo jednoduché, v současné době je to pravděpodobně i neuskutečnitelné. Na druhou stranu je vždy dobré nahlížet na věci z různých perspektiv a toto je jedna z možných alternativ. Vzhledem k více než 170 letům existence højskole lze spatřovat její pozitiva v jiných zemích, a tak máme alespoň možnost nechat se inspirovat.

Závěr

Diplomová práce vnímá vyšší sekundární stupeň vzdělávání jako mezník ve vzdělávací dráze a poukazuje na možnosti dalšího postupu. Cílem této práce bylo zmapovat nabídku studijních možností neakademického typu dostupných v ČR, potažmo ve vybraném regionu, pro žáky s dokončeným vyšším sekundárním vzděláním. Teoretické prameny naznačují, že nabídka dalších studijních možností nemusí být pro žáky zcela uspokojivá, proto jsem k dostupné nabídce přidala školu højskole, pocházející z Dánska, která by svou filozofií mohla přispět k obohacení českého vzdělávacího systému. Z daného regionu byl formou kvalitativního šetření zjištěn pohled a názor výchovných poradců na tento mezník ve vzdělávání jejich žáků a současně byli dotazováni na højskole a její případné fungování v ČR.

V kvalitativním výzkumu bylo hlavním cílem zjistit pohled výchovných poradců na práci se žáky s ohledem na jejich vzdělávací dráhu. Ze své pozice mají také možnost sledovat další kroky svých žáků po absolvování střední školy. V průběhu přípravy rozhovoru jsem si všimla společného prvku velké části tematických okruhů, a to vnitřní motivace. Téma motivace je však natolik obsáhlé, že by si zasloužilo vlastní odbornou práci, aby mohlo být kvalitně zpracováno. Otevírá však možnost dalšímu bádání a to i s ohledem na zapojení højskole. Názory výchovných poradkyň na højskole byly zpracovány podle SWOT analýzy, kde jsou porovnávány s mou SWOT analýzou.

Limity výzkumu lze spatřovat v práci s malým souborem respondentů. V ideálním případě by mělo empirické šetření proběhnout také na vzorku žáků, kteří dokončují vyšší sekundární vzdělání a rozhodují o dalším postupu ve své vzdělávací dráze, avšak sehnat dostatečný počet respondentů, kteří by měli zájem o další vzdělávání neakademického typu, bylo pro mě nemožné. Nicméně to otevírá cestu dalšímu bádání, které může být díky této práci uskutečněno.

Přínos této práce shledávám jednak v ucelení informací, které nejsou určeny pouze akademikům, ale i široké veřejnosti, neboť volbu dalšího studia po dokončení střední školy ročně řeší desítky tisíc žáků a tato práce jim může usnadnit orientaci v nabízených studijních možnostech dostupných v ČR. Jednak práce také nabízí možnost dalšího bádání ohledně implementace højskole do českého vzdělávacího systému. Zajímavé i hodnotné je, že sami výchovní poradci, kteří se osobně setkávají s potřebami svým žáků a musí na ně reagovat, vnímají, že situace ohledně dalšího

postupu ve vzdělávací dráze není pro jejich žáky zcela jednoduchá, ať už z jakýchkoliv důvodů. Sami však vidí v konceptu højskole smysl a takovou možnost by v ČR uvítali.

Seznam použitých zdrojů

Literatura a prameny

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016. 437 stran. ISBN 978-80-262-0982-9.

KALHOUS, Zdeněk a OBST, Otto. *Didaktika sekundární školy*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. 186 s. Skripta. ISBN 80-244-0599-7.

LOKŠA, Jozef, LOKŠOVÁ, Irena. *Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole*. 1. vyd. Praha: Portál, 1999. 208 s. ISBN: 80-7178-205-X.

MATĚJŮ, Petr a kol. *Bílá kniha terciárního vzdělávání*. Vyd. 1. MŠMT. Praha: Tauris, 2009. ISBN 978-80-254-4519-8.

MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006. 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. 322 s. ISBN 80-7178-772-8.

RÝDL, K. *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Vyd. 1. Praha, 1993. 237 s. ISBN 80-238-2867-3.

TRHLÍKOVÁ, Jana a kol. *Přechod absolventů vyšších odborných škol do praxe a jejich uplatnění: Šetření názorů absolventů VOŠ tři roky po ukončení studia*. Praha: NÚOV, 2008.

ZACHAROVÁ, Eva. *Základy vývojové psychologie*. 1. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2012. ISBN 978-80-7464-220-3

Elektronické a jiné zdroje

A brief history of the folk high school [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-01].
Dostupné z: <http://danishfolkhighschools.com/about/history>

Asociace jazykových škol: O nás [online]. *AJŠ*. [cit 2017-05-03]. Dostupné z:
<http://www.asociacejs.cz/cz/o-nas.html>

Czech Republic – Higher Education [online]. *EURYDICE*.2017 [cit 2017-04-05]. Dostupné z: https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Czech-Republic:Higher_Education

ČEVELOVÁ, Magdalena. *SWOT analýza: jak a hlavně proč ji sestavit* [online]. [cit. 2016-11-28]. Dostupné z: <http://www.cevelova.cz/proc-swot-analyza/>

Daily life at the folk high schools [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-09].
Dostupné z: <http://danishfolkhighschools.com/about/daily-life-at-the-schools>

DEMING, David J. *The Growing Importance of Social Skills in the Labor Market* [online]. NBER Working Paper No. 21473. [cit 2018-04-03]. Dostupné z:
<http://www.nber.org/papers/w21473>.

Højskolerne i DK. European students about the Danish Folk High Schools (Højskole)[video]. In *YouTube* [online]. 7. 4. 2016 [cit 2018-05-05]. Dostupné z:
<https://www.youtube.com/watch?v=oaJc4haFsWU>

HUSNÍK, Petr. VOŠ rukojmími koncepčního chaosu [online]. *Učitelské noviny*. č. 03. 2007 [cit 2017-07-30]. Dostupné z:
<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=2338>

Informace pro účastníky rekvalifikačních kurzů [online]. *MŠMT*. [cit 2017-03-30]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/informace-pro-ucastniky-rekvalifikacnich-kurzu>

Jednotná přijímací zkouška 2017 – základní informace [online]. *CERMAT*. [cit 2017-03-21]. Dostupné z: <http://www.cermat.cz/jednotna-prijimaci-zkouska-2017-1404035397.html>

Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011) [online]. *Český statistický úřad*. 2016 [cit 2017-01-28]. Dostupné z:
https://www.czso.cz/csu/czso/klasifikace_vzdelani_cz_isced_2011

KREJČOVÁ, Lenka. Význam učitelů a školního prostředí pro motivaci dospívajících při studiu na středních školách [online]. *Studia paedagogica*. v. 14. n. 2. 2009 [cit 2018-29-01]. Dostupné z: www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/86/189. s. 85-106.

NOVOTNÁ, Kristýna. Udělám si kurz a úřad práce to proplatí... Omyl [online]. *Echo24.cz*. 2015 [cit 2017-05-27]. Dostupné z: <http://echo24.cz/a/i4XF6/udelam-si-kurz-a-urad-prace-to-proplati-omyl>

Organizace vzdělávací soustavy České republiky 2008/09 [online]. *EURYDICE*. 2010 [cit 2017-08-14]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/10186_1_1/download/

PELCOVÁ, Martina. Co po maturitě? Zpátky na střední! [online]. *VysokeSkoly.cz*. 2009 [cit. 2017-06-16]. Dostupné z: <http://www.vysokeskoly.cz/clanek/co-po-maturite-zpatky-na-stredni>.

Pomaturitní stadium a jazykové kurzy: Trutnov [online]. *NIDV*. [cit 2018-03-06]. Dostupné z: <http://znv.nidv.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/podpora-informacniho-systemu-pro-mladez/i-katalogy/kralovehradecky-kraj/trutnov/vzdelavani/organizace-poskytujici-sluzby-v-oblasti-vzdelavani/pomaturitni-studium-a-jazykove-kurzy?i=5&o=0>

Rekvalifikace [online]. *MPSV*. 2016 [cit 2017-04-05]. Dostupné z: <https://portal.mpsv.cz/sz/obcane/rekvalifikace>

Rekvalifikace: Databáze [online]. *MŠMT*. [cit 2018-03-06]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/databaze>

RYCHLÍK, Martin. *Mají ještě smysl vyšší odborné školy?* [online]. MAFRA, a.s. Česká pozice. [cit 2018-03-02]. ISSN 1213-1385. Dostupné z: http://ceskapozice.lidovky.cz/maji-jeste-smysl-vyssi-odborne-skoly-dwf-/tema.aspx?c=A130331_223219_pozice_108253

Seznam vzdělávacích institucí poskytujících jednoleté kurzy cizích jazyků s denní výukou [online]. *MŠMT*. 2017 [cit 2017-08-20]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/43182/>

STALKER, Milada. Nová mezinárodní klasifikace vzdělávání ISCED 2011 [online]. *Čtvrtletník Vzdělávání*. Vzdělávání 2/2012. 2012 [cit 2017-01-28]. Národní ústav

pro vzdělávání. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/vystupy/nova-mezinarodni-klasifikace-vzdelavani-isced-2011>

Statut žáka v jednoletých kurzech cizích jazyků zůstává [online]. *MŠMT*. 2013 [cit 2017-08-21]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/novinar/statut-zaka-v-jednoletych-kurzech-cizich-jazyku-zustava?highlightWords=statut+zaka>

Střední školy: Trutnov [online]. *Atlas školství*. [cit. 2018-05-08]. Dostupné z: <http://www.atlaskolstvi.cz/stredni-skoly?district=trutnov>

Studium: Bakalářské studijní programy a obory na fakultách Univerzity Karlovy [online]. Univerzita Karlova. [cit 2018-03-31]. Dostupné z: <https://www.cuni.cz/UK-6365.html>

Školy a školská zařízení - za školní rok 2015/2016. Tab. 23 – Střední vzdělávání – školy, třídy, žáci, učitelé – časová řada 2006/07 – 2015/16 [online]. *Český statistický úřad*. [cit 2018-03-31]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/34193311/2300421623.pdf/6083b745-1628-4009-a809-ddfaab4c878a?version=1.3>

Školy a školská zařízení - za školní rok 2015/2016. Tab. 43 - Vyšší odborné školy - školy, studenti, nově přijatí, absolventi, učitelé - časová řada 2006/07 - 2015/16 [online]. *Český statistický úřad*. [cit 2018-03-31]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/34193311/2300421643.pdf/ceecdc1d-141f-421e-bb6c-691081cec171?version=1.3>

The Association of Folk High Schools in Denmark [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-02]. Dostupné z: <http://danishfolkhighschools.com/about/organisation>

Types of folk high school [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-05]. Dostupné z: <http://danishfolkhighschools.com/about/types-of-schools>

Who are the students? [online]. *Højskolerne*. [cit 2018-02-08]. Dostupné z: <http://danishfolkhighschools.com/about/zak-profiles>

Seznam příloh, tabulek a schémat

Seznam tabulek

Tabulka 1: Kódování úrovní, kategorií a subkategorií systému ISCED-P	12
Tabulka 2.1: Příklady vzdělávacích programů zařazených v ISCED 3 v České republice dle ISCED-P	14
Tabulka 2.2: Příklady vzdělávacích programů zařazených v ISCED 3 v České republice dle ISCED-A.....	14
Tabulka 3: Vzdělávací instituce v okrese Trutnov	26
Tabulka 4: Charakteristika participujících výchovných poradců	51

Seznam schémat

Schéma 1: SWOT analýza autorky	68
Schéma 2: SWOT analýza VP A	69
Schéma 3:SWWOT analýza VP B.....	70
Schéma 4: SWOT analýza VP C	71

Seznam příloh

Příloha 1: Kompletí přehled kódování systému ISCED-P a ISCED A	83
Příloha 2:Charakteristika ISCED 4, 5 a 6	85
Příloha 3: Přehled vzdělávacích institucí v Královéhradeckém kraji	89
Příloha 4: : Otázky použité při polostrukturovaném rozhovoru	94

Příloha 1: Kompletní přehled kódování systému ISCED-P a ISCED-A

Tabulka 1: Kódování úrovní ISCED (první číslice)

Vzdělávací program (ISCED-P)		Dosažené vzdělání (ISCED-A)	
0	Vzdělávání v raném dětství	0	Nižší než primární vzdělání
1	Primární vzdělávání	1	Primární vzdělání
2	Nižší sekundární vzdělávání	2	Nižší sekundární vzdělání
3	Vyšší sekundární vzdělávání	3	Vyšší sekundární vzdělání
4	Postsekundární neterciární vzdělávání	4	Postsekundární neterciární vzdělání
5	Krátký cyklus terciárního vzdělávání	5	Krátký cyklus terciárního vzdělání
6	Bakalářská nebo jí odpovídající úroveň	6	Bakalářská nebo jí odpovídající úroveň
7	Magisterská nebo jí odpovídající úroveň	7	Magisterská nebo jí odpovídající úroveň
8	Doktorská nebo jí odpovídající úroveň	8	Doktorská nebo jí odpovídající úroveň
9	Vzdělávání jinde neuvedené	9	Vzdělání jinde neuvedené

Tabulka 2: Kódování kategorií ISCED (druhá číslice)

Vzdělávací program (ISCED-P)		Dosažené vzdělání (ISCED-A)	
0	Není dále definováno	0	Není dále definováno
1	Rozvoj vzdělávání v raném dětství	1	Žádná účast ve vzdělávacím programu
2	Preprimární vzdělávání	2	Částečné vzdělání v raném dětství
3	Není použito	3	Částečné primární vzdělání (neukončení úrovně ISCED 1)
4	Všeobecné / akademické	4	Všeobecné / akademické
5	Odborné / profesní	5	Odborné / profesní
6	Zaměření nespecifikováno	6	Zaměření nespecifikováno
7	Není použito	7	Není použito
8	Není použito	8	Není použito
9	Jinde neuvedené	9	Jinde neuvedené

Tabulka 3: Kódování subkategorií ISCED (třetí číslice)

Vzdělávací program (ISCED-P)		Dosažené vzdělání (ISCED-A)	
0	Není dále definováno	0	Není dále definováno
1	Uznané úspěšné ukončení programu, který není dostatečný pro úplné nebo částečné ukončení úrovně ISCED (a tedy bez přímého přístupu k programům na vyšších úrovních ISCED)	1	Není použito
2	Uznané úspěšné ukončení programu, který je dostatečný pro částečné ukončení úrovně ISCED, ale bez přímého přístupu k programům na vyšších úrovních ISCED	2	Částečné ukončení úrovně, bez přímého přístupu k programům na vyšších úrovních ISCED
3	Uznané úspěšné ukončení programu, který je dostatečný pro ukončení úrovně ISCED, ale bez přímého přístupu k programům na vyšších úrovních ISCED	3	Ukončení úrovně, bez přímého přístupu k programům na vyšších úrovních ISCED
4	Uznané úspěšné ukončení programu, který je dostatečný pro ukončení úrovně ISCED a s přímým přístupem k programům na vyšších úrovních ISCED	4	Ukončení úrovně, s přímým přístupem k programům na vyšších úrovních ISCED
5	Program vedoucí k udělení prvního diplomu – bakalářská nebo jí odpovídající úroveň (3 až 4 roky)	5	Není použito
6	Program s prodlouženou délkou trvání vedoucí k udělení prvního diplomu – bakalářská či magisterská nebo jim odpovídající úroveň	6	Není použito
7	Program vedoucí k udělení druhého nebo dalšího diplomu navazující na bakalářský nebo jemu odpovídající program	7	Není použito
8	Program vedoucí k udělení druhého nebo dalšího diplomu navazující na magisterský nebo jemu odpovídající program	8	Není použito
9	Jinde neuvedené	9	Jinde neuvedené

Zdroj: Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011). ČSÚ. s. 14-15.

Příloha 2: Charakteristika ISCED 4, 5 a 6

ISCED 4 – Postsekundární neterciární vzdělávání

Charakteristika zní¹⁰¹:

„Postsekundární neterciární vzdělávání, které stejně jako terciární vzdělávání připravuje pro vstup na trh práce, poskytuje učení budované na sekundárním vzdělávání. Zaměřuje se na individuální získávání znalostí, dovedností a schopností, ale s nižší úrovní složitosti než je tomu u terciárního vzdělávání. Programy na úrovni ISCED 4 jsou obvykle určeny pro jedince s kvalifikací získanou na úrovni ISCED 3, která však není dostatečná pro přístup k terciárnímu vzdělávání nebo pro nástup do konkrétního zaměstnání. Například absolventi všeobecně zaměřených programů na úrovni ISCED 3 se mohou rozhodnout pro získání odborně zaměřené neterciární kvalifikace nebo absolventi odborně zaměřených programů na úrovni ISCED 3 se mohou rozhodnout pro zvýšení jejich kvalifikace nebo pro další specializaci. Ačkoliv obsah programů na úrovni ISCED 4 je zjevně postsekundární, není dostatečně komplexní/složitý pro to, aby byly tyto programy považovány za terciární vzdělávání.“¹⁰²

Programy úrovně ISCED 4 slouží k rozšíření, nikoliv k prohloubení znalostí, dovedností a schopností žáků. Většina programů je orientovaná prakticky, zaměřená na trh práce, ale mohou existovat i programy všeobecného zaměření.

Příklady vzdělávacích programů zařazených v ISCED 4 v České republice:

ISCED-P

444 – Dostatečné pro ukončení úrovně, s přímým přístupem k terciárnímu vzdělávání	Do této kategorie zařazujeme vzdělávání v kurzech, které vysoké školy organizují pro absolventy středních škol.
453 – Dostatečné pro ukončení úrovně, bez přímého přístupu k terciárnímu vzdělávání	Tato kategorie je určena pro vzdělávání v rekvalifikačních kurzech akreditovaných Ministerstvem školství, mládeže a

¹⁰¹ Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011) [online]. Český statistický úřad. 2016 [cit 2017-01-28]. s. 32-34.

	tělovýchovy.
454 – Dostatečné pro ukončení úrovně, s přímým přístupem k terciárnímu vzdělávání	Do této kategorie je zařazeno vzdělávání v pomaturitních kurzech a v jednoletých kurzech cizích jazyků s denní výukou

ISCED-A

444 – Ukončení úrovně, s přímým přístupem k terciárnímu vzdělávání	Do této kategorie zařazujeme absolventy kurzů k doplnění všeobecných i odborných vědomostí organizovaných vysokými školami pro absolventy středních škol. Dokladem o úspěšném ukončení musí být platné osvědčení.
453 – Ukončení úrovně, bez přímého přístupu k terciárnímu vzdělávání	Tato kategorie je určena pro osoby, které úspěšně absolvovaly rekvalifikační kurz akreditovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.
454 – Ukončení úrovně, s přímým přístupem k terciárnímu vzdělávání	Do této kategorie jsou zařazeny osoby, které úspěšně absolvovaly pomaturitní specializační kurz (zpravidla 1–2letý), a absolventi jednoletých kurzů cizích jazyků s denní výukou (viz klasifikace programů). Dokladem o úspěšném ukončení musí být platné osvědčení.

Přehled programů v ISCED 4 nám jinými slovy ukazuje, že v ČR na postsekundárním neterciárním stupni lze studovat kurzy různé délky i rozmanitého zaměření. Dokladem o úspěšném ukončení je osvědčení o absolvování daného kurzu.

ISCED 5 – Krátký cyklus terciárního vzdělávání

V České republice je dostupný pouze program 554 – Dostatečné pro ukončení úrovně, ve kterém se vzdělávají osoby posledních dvou ročníků konzervatoří (7.-8. ročník 8leté konzervatoře a 5.-6. ročník 6leté konzervatoře).

ISCED 6 – Bakalářská nebo jí odpovídající úroveň

Žáci s dokončeným vyšším sekundárním vzděláním mohou nastoupit také do programu patřícího na úroveň ISCED 6. Český statistický úřad popisuje úroveň ISCED 6 takto:

„Programy na úrovni ISCED 6, definované jako bakalářská nebo jí odpovídající úroveň, jsou obvykle určeny k tomu, aby účastníkům poskytly středně pokročilé akademické a/nebo profesní znalosti, dovednosti a schopnosti vedoucí k udělení prvního diplomu nebo jemu odpovídající kvalifikaci. Jsou obvykle zaměřeny na teorii, ale mohou zahrnovat i praktické prvky či informace o stavu v oblasti výzkumu a/nebo o nejlepších poznatcích z praxe. Obvykle jsou nabízeny univerzitami a jim odpovídajícími terciárními vzdělávacími institucemi.“¹⁰³

Příklady vzdělávacích programů zařazených v ISCED 6 v České republice:

ISCED-P

645 – První diplom (3–4 roky)	Do této kategorie se započítává vzdělávání v bakalářských programech vysokých škol (bez ohledu na to, zda se jedná o první nebo další studium v bakalářském programu).
647 – Druhý nebo další diplom, navazující na úspěšně ukončený bakalářský nebo jemu odpovídající program	Do této kategorie zařazujeme vzdělávání v kurzech dalšího vzdělávání, které vysoké školy organizují pro absolventy bakalářského studia a vyšších odborných

¹⁰³ Klasifikace vzdělání (CZ-ISCED 2011) [online]. Český statistický úřad. 2016 [cit 2017-01-28]. s. 40-43.

	škol.
655 – První diplom (3–4 roky)	Do této kategorie spadá vzdělávání v oborech vyšších odborných škol.

ISCED-A

640 – Není dále definováno	Tato kategorie je určena pro absolventy 3–4letého bakalářského studijního programu a pro osoby se vzděláním odpovídajícím bakalářskému, které bylo získáno v zahraničí nebo na českých pobočkách zahraničních vysokých škol a bylo řádně v České republice nostrifikováno.
650 – Není dále definováno	Do této kategorie jsou započítáváni absolventi vyšších odborných škol (diplomovaní specialisté, zkráceně "DiS.") nebo experimentálního vyššího studia na středních odborných školách.

Příloha 3: Přehled vzdělávacích institucí v Královéhradeckém kraji

- okres Hradec Králové:

ISCED 3	Střední škola Sion High School, Hradec Králové
	Střední škola vizuální tvorby, s.r.o., Hradec Králové
	Střední škola a vyšší odborná škola aplikované kybernetiky s. r.o., Hradec Králové
	Střední uměleckoprůmyslová škola hudebních nástrojů a nábytku, Hradec Králové
	Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední zdravotnická škola, Hradec Králové
	Biskupské gymnázium Bohuslava Balbína a Základní škola a mateřská škola Jana Pavla II., Hradec Králové
	Gymnázium Boženy Němcové, Hradec Králové, Pospíšilova tř. 324/7
	Gymnázium J. K. Tyla, Hradec Králové
	Gymnázium, Nový Bydžov
	Hotelová škola Hradec Králové, s. r. o.
	Obchodní akademie, Střední odborná škola a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, Hradec Králové
	Obchodní akademie, Střední pedagogická škola, Vyšší odborná škola cestovního ruchu a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, s. r. o., Hradec Králové
	Střední odborná škola veterinární, Hradec Králové
	Střední průmyslová škola stavební, Hradec Králové
	Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Vocolova, Hradec Králové
	Střední průmyslová škola, Střední odborná škola a Střední odborné učiliště, Hradební, Hradec Králové
	Mateřská škola, Speciální základní škola a Praktická škola, Hradec Králové
	Mateřská škola, základní škola a střední škola Daneta, s. r. o., Hradec Králové
	PROINTEPO – Střední škola, Základní škola a Mateřská škola s. r. o., Hradec Králové
	Střední škola služeb, obchodu a gastronomie, Hradec Králové
	Střední škola profesní přípravy, Hradec Králové
	Střední škola technická a řemeslná, Nový Bydžov
	TRIVIS – Střední škola veřejnoprávní Třebechovice pod Orebem, s. r.o.
	Vyšší odborná škola a Střední odborná škola, Nový Bydžov
	Střední škola potravinářská, Smiřice
	ISCED 4
Jazyková škola Lingva s. r. o.	
Obchodní akademie, Střední odborná škola a Jazyková	

	škola s právem státní jazykové zkoušky
	EDUA LANGUAGES, s. r. o., Hradec Králové
	Tutor, s. r. o.
	První soukromé jazykové gymnázium, Hradec Králové – pomaturitní kurzy
	Mgr. Petr Vrběcký – English Time, pomaturitní jazykové kurzy
	Znalecká škola v. o. s. – pomaturitní specializační studium v oboru oceňování nemovitostí
	A-Z Education centre – rekvalifikační kurzy
	Evropské vzdělávací centrum – pomaturitní studium
ISCED 6	Střední škola a vyšší odborná škola aplikované kybernetiky, s. r. o.
	Obchodní akademie, Střední pedagogická škola, Vyšší odborná škola cestovního ruchu a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, s. r. o.
	Vyšší odborná škola zdravotnická a Střední zdravotnická škola
	Vyšší odborná škola a Střední odborná škola, Nový Bydžov

Zdroje:

Pomaturitní stadium a jazykové kurzy: Hradec Králové [online]. *NIDV*. [cit. 2018-03-06]. Dostupné z: <http://znv.nidv.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/podpora-informacniho-systemu-pro-mladez/i-katalogy/kralovehradecky-kraj/hradec-kralove/vzdelavani/organizace-poskytujici-sluzby-v-oblasti-vzdelavani/pomaturitni-studium-a-jazykove-kurzy?i=9&o=0>

Střední školy: Hradec Králové [online]. *Atlas školství*. [cit. 2018-05-08]. Dostupné z: <http://www.atlasskolstvi.cz/stredni-skoly?district=hradec-kralove>

- okres Jičín

ISCED 3	Masarykova obchodní akademie, Jičín
	Hořické gymnázium, Hořice
	Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická, Hořice
	Střední průmyslová škola kamenická a sochařská, Hořice
	Střední škola zahradnická, Kopidlno
	Gymnázium a Střední odborná škola pedagogická, Nová Paka
	Integrovaná střední škola, Nová Paka
	Střední škola gastronomie a služeb, Nová Paka
	Gymnázium, střední odborná škola, střední odborné

	učiliště a vyšší odborná škola, Hořice
	Soukromá střední škola podnikatelská – ALTMAN, s. r. o., Jičín
	Střední odborné učiliště, Lázně Bělohrad
	Integrovaná střední škola, Nová Paka
	Lepařovo gymnázium, Jičín
	Střední škola řemesel a Základní škola, Hořice
	Základní škola a Praktická škola, Jičín
	Vyšší odborná škola a Střední průmyslová škola, Jičín
ISCED 4	Akademie Jana Amose Komenského, z. s.
	EN DE Jazyková škola
	Jazyková škola Ovečka
	Soukromá střední škola podnikatelská – ALTMAN, s. r. o.
ISCED 6	Gymnázium, střední odborná škola, střední odborné učiliště a vyšší odborná škola, Hořice
	Vyšší odborná škola a Střední průmyslová škola, Jičín

Zdroje:

Pomaturitní studium a jazykové kurzy: Jičín [online]. *NIDV*. [cit 2018-03-06]. Dostupné z: <http://znv.nidv.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/podpora-informacniho-systemu-pro-mladez/i-katalogy/kralovehradecky-kraj/jicin/vzdelavani/organizace-poskytujici-sluzby-v-oblasti-vzdelavani/pomaturitni-studium-a-jazykove-kurzy>

Střední školy: Jičín [online]. *Atlas školství*. [cit. 2018-05-08]. Dostupné z: <http://www.atlasskolstvi.cz/stredni-skoly?district=jicin>

- okres Náchod:

ISCED 3	Střední odborná škola sociální a zdravotnická – Evangelická akademie, Náchod
	Střední škola oděvní, služeb a ekonomiky, Červený Kostelec
	Střední škola řemeslná, Jaroměř
	ACADEMIA MERCURII soukromá střední škola, s. r. o., Náchod
	Obchodní akademie, Náchod
	Dětský domov, Základní škola speciální a Praktická škola, Jaroměř
	Gymnázium, Broumov
	Gymnázium Jaroslava Žáka, Jaroměř
	Jiráskovo gymnázium, Náchod

	Praktická škola, Základní škola a Mateřská škola Josefa Zemana, Náchod
	Střední průmyslová škola, Hronov
	Střední průmyslová škola, střední odborná škola a střední odborné učiliště, Nové Město nad Metují
	Střední a Základní škola, Nové Město nad Metují
	Střední škola hotelnictví a společného stravování, Teplice nad Metují
	Střední škola propagační tvorby a polygrafie, Velké Poříčí
	Vyšší odborná škola stavební a Střední průmyslová škola stavební arch. Jana Letzela, Náchod
ISCED 4	Magic English, jazyková škola, Náchod
	PASTIME – jazyková škola
	Jaroslav Hroch – pomaturitní jazykové studium, Náchod
ISCED 6	žádné studijní obory

Zdroje:

Pomaturitní stadium a jazykové kurzy: Náchod [online]. *NIDV*. [cit 2018-03-06]. Dostupné z: <http://zvn.nidv.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/podpora-informacniho-systemu-pro-mladez/i-katalogy/kralovehradecky-kraj/nachod/vzdelavani/organizace-poskytujici-sluzby-v-oblasti-vzdelavani/pomaturitni-studium-a-jazykove-kurzy>

Střední školy: Náchod [online]. *Atlas školství*. [cit. 2018-05-08]. Dostupné z: <http://www.atlaskolstvi.cz/stredni-skoly?district=nachod>

- okres Rychnov nad Kněžnou:

ISCED 3	Střední škola zemědělská a ekologická a střední odborné učiliště chladicí a klimatizační techniky, Kostelec nad Orlicí
	Střední průmyslová škola elektrotechniky a informačních technologií, Dobruška
	Obchodní akademie T. G. Masaryka, Kostelec nad Orlicí
	Gymnázium, Dobruška
	Gymnázium Františka Martina Pelcla, Rychnov nad Kněžnou
	Střední škola – Podorlické vzdělávací centrum, Dobruška
	Základní škola a Praktická škola, Rychnov nad Kněžnou
	Vyšší odborná škola a Střední průmyslová škola, Rychnov nad Kněžnou
ISCED 4	STUDIO AXIS, spol. s r. o. – Centrum vzdělávání ve

	stavebnictví – Podzemní vody ve vodárenské praxi 2018
	Jazykové centrum anglického jazyka, Kostelec nad Orlicí, Dobruška, Rychnov nad Kněžnou
	Orlický jazykový institut, Kostelec nad Orlicí
	DTS servis, s. r. o., Rychnov nad Kněžnou
	Oko – vzdělávací a rozvojové centrum, Rychnov nad Kněžnou
	Vyšší odborná škola a Střední průmyslová škola – Pomaturitní specializační kurz Ceny a odhady motorových vozidel (PSEK), Rychnov nad Kněžnou
ISCED 6	Vyšší odborná škola a Střední průmyslová škola, Rychnov nad Kněžnou

Zdroje:

Pomaturitní studium a jazykové kurzy: Rychnov nad Kněžnou [online]. *NIDV*. [cit 2018-03-06]. Dostupné z: <http://znv.nidv.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/podpora-informacniho-systemu-pro-mladez/i-katalogy/kralovehradecky-kraj/rychnov-nad-kneznou/vzdelavani/organizace-poskytujici-sluzby-v-oblasti-vzdelavani/pomaturitni-studium-a-jazykove-kurzy>

Střední školy: Rychnov nad Kněžnou [online]. *Atlas školství*. [cit. 2018-05-08]. Dostupné z: <http://www.atlasskolstvi.cz/stredni-skoly?district=rychnov-nad-kneznou>

Příloha 4: Otázky použité při polostrukturovaném rozhovoru

- 1. Jak moc, podle Vás, záleží žákům na to, aby byli ve škole úspěšní?*
- 2. Jaké jsou z Vašeho pohledu priority školy?*
- 3. Jaké jsou podle Vás postoje (=motivace) žáků ke škole? Ke vzdělávání zde? K budoucímu vzdělávání?*
- 4. Jak moc podle Vás učitelé na této škole mají na paměti heslo Učíme děti učit se? Jak konkrétně Vy sama/sám s tím pracujete?*
- 5. Zaměříme se na internetovou prezentaci Vaší školy. Zajímáte se o to osobně? Je nějaký zájem ze strany žáků? Myslíte, že i to funguje jako motivační nástroj k prohloubení vztahu ke studiu na vaší škole? Jste s webem spokojen/a?*
- 6. Myslíte, že může klima školy nějakým způsobem podpořit motivaci žáků ke studiu? Jak podle Vás vnímají vaši žáci klima na vaší škole a jak se to případně projevuje?*
- 7. Má škola nějaký přehled o absolventech a jejich uplatnění?*
- 8. Jak vnímáte nabídku dalšího (neterciárního) vzdělávání, kterou vaši žáci mají? Je dostatečná, nebo na českém trhu něco chybí?*
- 9. Kolik maturantů ve studiu dále pokračuje? Kam nejčastěji odcházejí?*
- 10. Zprostředkovává škola svým žákům pracovní nabídky? Máte nějaký konkrétní příklad? Využívají jich žáci?*
- 11. Pokud neuspějí u maturity, příp. u přijímacích zkoušek na další školy, čím je to podle Vás způsobeno?*
- 12. Nakolik vaši žáci vědí, co chtějí v životě dělat, co od sebe očekávají? Jak je v tomto podporuje škola?*
- 13. Mohla by škola typu højskole poskytnout žákům vhodnou alternativu dalšího studia po dokončení střední školy?*

V mé práci se věnuji také konceptu dánské školy højskole, která funguje i v jiných zemích, v Dánsku má tradici delší než 170 let. Højskole patří do postsekundárního neterciárního vzdělávání, žáci se tam hlásí nejčastěji po maturitě, ale maturita není podmínkou. Každý žák si volí, na jak dlouho chce na ní studovat, tato škola je placená, i když konkrétně v Dánsku na to přispívá stát (85 %) a existují různá stipendia. Motto školy zní: Učíme se pro život. Po Dánsku je takových škol několik a liší se svým zaměřením, takže je to na každém, jaký směr si zvolí, v nabídce je např. umění, literatura, jazyky, sport, řemesla atd. Škola je založena především na komunitě lidí, kteří se vzájemně podporují ve vzdělávacím procesu, na té škole také společně jedí, spí,

tráví svůj volný čas, zkrátka po dobu semestru, který většinou trvá 4 měsíce, žijí pospolu, a to i s učiteli. Cílem školy je v každém žáku objevit a podpořit jeho nadání a dovednosti, žáci se dozvědí něco víc o daném oboru, naučí se dovednosti, které mohou využít i v běžném životě, což se týká nejen praktických dovedností, ale také jemných dovedností jako je komunikace, spolupráce, prezentace, kritické myšlení atd. V této škole nejsou žádné zkoušky. Žáci jsou vedeni k sebehodnocení, protože jen oni sami vědí přesně, jaký pokrok udělali. Na konci studia získají certifikát, který ukazuje, že takovou školou prošli. Mají pak jasnější představu o tom, co od života chtějí a jakým směrem se dále vydají. Zaměstnavatelé takové uchazeče o práci vítají, protože vidí, že jsou to lidé, kteří na sobě pracují a vědí, které dovednosti od nich mohou očekávat.

Finanční náročnost školy v Dánsku:

Krátký kurz – jednotýdenní 4 500 DKK (=16 200 CZK)

dvoutýdenní 6 000 DKK (=21 600 CZK)

Dlouhý kurz (většinou čtyřměsíční, ale může trvat mezi 8 až 40 týdny) průměrně 1 300 DKK/týden (4 680 Kč)