

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie

Příčiny neprospěchu žáků na střední škole
Bakalářská práce

Autor: Vít Vondruška
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Učitelství praktického vyučování
Vedoucí práce: Doc. Mgr. Kateřina Juklová, Ph.D.
Oponent práce: Mgr. Irena Loudová, Ph.D.

Hradec Králové

2021



Zadání bakalářské práce

Autor:	Vít Vondruška
Studium:	P17K0048
Studijní program:	B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor:	Učitelství praktického vyučování
Název bakalářské práce:	Příčiny neprospěchu žáků na středních školách
Název bakalářské práce AJ:	Causes of pupils' disadvantage in high schools

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zabývá příčinami neúspěšnosti žáků středních odborných škol, gymnázií a středních odborných učilišť, zejména při přechodu ze základní školy. Teoretická část charakterizuje faktory a činitele způsobující neprospěch za přispění školního, rodinného a zájmového prostředí. Praktická část obsahuje výzkum týkající se porovnání příčin neprospěchu napříč obory vzdělávání. V závěru budou uvedeny možné návrhy na řešení příčin neprospěchu.

Kohoutek, R. Základy pedagogické psychologie. Brno: IMS, 2006. Helus, Z. Psychologie školní úspěšnosti žáka. Praha: SPN, 1979. Mlčák, Z. Psychologie školní třídy. Ostrava: Scholaforum, 1994.

Anotace:

Bakalářská práce se zabývá příčinami neúspěšnosti žáků středních odborných škol, gymnázií a středních odborných učilišť, zejména při přechodu ze základní školy. Teoretická část charakterizuje faktory a činitele způsobující neprospěch za přispění školního, rodinného a zájmového prostředí. Praktická část obsahuje výzkum týkající se porovnání příčin neprospěchu napříč obory vzdělávání. V závěru budou uvedeny možné návrhy na řešení příčin neprospěchu.

Garantující pracoviště: Katedra pedagogiky a psychologie,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: doc. Mgr. Kateřina Juklová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Irena Loudová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 11.12.2018

Prohlašuji, že jsem předloženou bakalářskou práci vypracoval samostatně a všechny citace a prameny řádně vyznačil v textu. Veškerou použitou literaturu a podkladové materiály uvádím v příloženém seznamu literatury.

V Hradci Králové, dne 30. 11. 2021

.....

Vít Vondruška

Poděkování

Chtěl bych poděkovat Doc. Mgr. Kateřině Juklové, Ph.D., za odborné vedení mé bakalářské práce, cenné rady a odborný dohled.

Anotace

VONDRUŠKA, Vít. *Příčiny neprospěchu žáků na střední škole*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2021. 50 s. Bakalářská závěrečná práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá příčinami školní neúspěšnosti žáků na střední odborné škole. Teoretická část definuje úspěšnost a neúspěšnost, a charakterizuje faktory a činitele, které mají na školní neúspěšnost vliv. Praktická část obsahuje výzkum týkající se porovnání příčin neprospěchu napříč obory vzdělávání na jediné střední škole. V závěru budou nastíněny možné návrhy řešení příčin neprospěchu.

Abstract

This bachelor thesis deals with the causes of school failure at secondary vocational school. The theoretical part defines success, failure, and factors affecting school failure. The practical part offers research comparing the causes of failure across fields of education at one particular secondary school. The conclusion suggests potential solutions to causes of failure.

Klíčová slova

Příčiny neprospěchu, školní neúspěch, motivace žáka, pedagogický takt, pandemie

Keywords

Causes of failure, school failure, student motivation, pedagogical tact, pandemic

OBSAH

Úvod	7
Teoretická část	9
1 Vymezení pojmů	9
1.1 Úspěch a neúspěch	9
1.2 Školní úspěšnost	9
1.3 Školní neúspěšnost	9
1.4 Motivace	11
2 Příčiny neprospěchu	13
2.1 Sociálně-psychologické příčiny	13
2.1.1 Rodinné prostředí	14
2.1.2 Školní prostředí	15
2.2 Biologicko-psychologické příčiny	16
2.3 Intrapsychické příčiny školní neúspěšnosti	18
3 Řešení školní neúspěšnosti	20
3.1 Pedagogický takt	20
3.2. Volnočasové aktivity	20
3.3 Duševní hygiena	20
3.4 Inkluze	21
3.4.1 Asistent pedagoga	21
4 Přejchod na střední školu	22
5 Výuka ve změněných podmínkách v období pandemie koronaviru	23
5.1 Rodinné prostředí	23
5.2 Školní prostředí	24
Praktická část	25
1 Úvod do praktické části	25
2 Otázky a odpovědi	26
3 Otázky a odpovědi respondentů, kteří podstoupili hloubkové šetření	35
4 Dílčí závěr praktické části	44
Závěr	47
Zdroje	49

ÚVOD

„Takový je příští věk, jak jsou vychováváni příští jeho občané.“ (J. A. Komenský).

Školní neúspěšnost se v současnosti stává závažným problémem, a že je třeba se s ní zabývat, svědčí i fakt, že ve Francii byl den 24. září vyhlášen jako Den boje proti školnímu neúspěchu. Statistické údaje o počtu neprospívajících žáků uvedené v Učitelských novinách jsou alarmující.

Bakalářská práce se zabývá příčinami neprospěchu žáků na střední škole, v praktické části zpracovávám výzkum na jedné z nich, a to na Střední technické a řemeslné škole v Novém Bydžově, kde působím. Na této škole jsem začínal po ukončení střední školy pracovat nejprve jako asistent pedagoga, po dokončení kurzu a zvládnutí dvou učebních oborů jsem začal pracovat jako učitel odborného výcviku, posléze jako učitel střední školy.

Účelem zpracování tématu je snaha porozumět subjektivnímu pojetí školní úspěšnosti a neúspěšnosti u vybrané skupiny žáků střední odborné školy. Nejprve je nutné zaměřit se na obecné příčiny neprospívání žáků a cílem je najít příklady návrhů na řešení pomoci.

O problémech neúspěšnosti studentů a jejich výchově všeobecně bylo napsáno mnoho publikací. V prostředí českého školství a psychologie máme nemálo úspěšných vědců. Moderní doba ale přináší na tuto oblast lidského života nové pohledy. Na mladého člověka zejména působí stále nové změny ve světě a ve stále se vyvíjející naší společnosti. Na vývoji každého se podepisují životní a školní podmínky, ve kterých žijeme a pracujeme. Zejména poslední rok snad nejvýznamněji ovlivnil životy studentů, učitelů a zejména rodin s dětmi. Proto je nezbytné zamyslet se nad tím, jak změněné podmínky současného světa ovlivňují utváření osobnosti našich dětí, a jak negativně či pozitivně se podepsaly na jejich prospívání či neprospívání.

Ve své práci se zaměřuji na prostředí škol, kde se žáci připravují na budoucí povolání, na osobnost učitele, ale i na prostředí rodin, kde rodinní příslušníci působí na děti nejen během docházky na střední školu, ale ovlivňují jejich smýšlení již dlouho před nástupem do nižších školních institucí. Jan Amos Komenský napsal, že *„chyby první výchovy nás provázejí celým životem, proto nejpřednější stráž lidského pokolení je v kolébce“*. Z tohoto poznání je tedy nutno vycházet především.

Učitel, stejně jako rodina, má nenahraditelnou úlohu při utváření osobnosti žáka. Úspěchy práce učitele závisí na psychologické přípravě, schopnostech a osobních vlastnostech, které tvořivě uplatňuje ve svém povolání.

Cílem mé práce bude studium činitelů, působících u žáků v průběhu procesu úspěšného vzdělávání, odhalení příčin neprospěchu a také možných způsobů nápravy ve výchovně vzdělávacím procesu. V praktické části bych se rád prostřednictvím dotazníku dopracoval k poznatkům, které souvisí s neúspěšností žáků učebních oborů a střední odborné školy v současné době, to znamená při studiu ve změněných podmínkách v době koronavirové.

TEORETICKÁ ČÁST

V teoretické části je nezbytné na úvod objasnit několik termínů:

1 Vymezení pojmů

1.1 Úspěch a neúspěch

Posouzení školního výkonu, prospěchu, zdatnosti, a hlavně nespěchu ve škole je podle Kohoutka (1996) závažný problém. Hledání příčin školního neúspěchu vyžaduje náročnou práci s dítětem, pravidelnou spolupráci s učiteli, rodiči i samotnými žáky. Při diagnostice komplexních příčin školní neúspěšnosti je vždy nevyhnutelná spolupráce s odbornými psychology a pedagogicko-psychologickými poradnami, což je nezbytné zejména pro případné přeřazení žáka do speciálních škol. Abychom mohli přesně a zodpovědně posoudit školní neúspěšnost a její příčiny, je potřeba postupovat strukturovaně a zaměřit se na všechny typy faktorů, které mohou mít na žáka vliv.

1.2 Školní úspěšnost

Knoll, Troníčková (2017) definují termíny úspěšnost a neúspěšnost ve své práci *Problematika školní neúspěšnosti* a odkazují se v ní na dílo svých kolegů.

Školní úspěšnost je synonymum pro výsledky práce žáků při vyučování. Nejčastěji je spojována s klasifikačním ohodnocením definovaným jednotlivými známkami, které pak jsou podstatou celkového hodnocení schopností dítěte. Za úspěšného žáka lze tedy považovat takového jedince, který má dobrý školní prospěch a ve vysokém tempu, bezchybně a spolehlivě zvládá náročné úkoly. (Helus 1979).

Úspěšnost je velmi relativní a subjektivní pro každého žáka. Pro některé studenty je úspěchem průměrná známka. Studenti, kteří jsou zvyklí ve svých výkonech excelovat, se naopak s průměrnou známkou nespokojí. Školy disponují různými měřítky, která hodnotí školní úspěšnost žáků. Je třeba vzít v potaz další důležitý faktor, kterým je školní zdatnost. Obvykle se dělí na vrozenou, získanou a reálnou. Součástí vrozené je mimo jiné inteligence, získané pak schopnosti, které dotyčný rozvíjí během svého života a reálná školní zdatnost je ta, jež se během školní docházky projevuje. (Knoll, Troníčková 2017).

1.3 Školní neúspěšnost

Příčiny nespěchu a školní neúspěšnosti jsou rozděleny na dvě podsložky, které se dále zabývají jejich popisem a ztvárněním takových neúspěšností. Jedná se o absolutní školní neúspěšnost a relativní školní neúspěšnost. Na školní neúspěšnost veřejnost často nahlíží jako

na „špatné známky“. Jedná se však o komplexní a složitý problém, který je z hlediska pedagogicko-psychologického a socio-pedagogického chápán jako selhávání žáka v podmínkách školního edukačního prostředí. Měřítkem pro školní neúspěšnost však není pouze špatný prospěch, ale také negativní psychický postoj k vlastnímu učení, ke vzdělávání, učitelům i dalším pedagogickým pracovníkům. Školní neúspěšnost je obrazem i důsledkem individuálních rozdílů, které nacházíme nejenom v osobnosti žáků (např. v úrovni a struktuře nadání, charakteru, zájmu o učení, v emotivitě, motivaci, harmoničnosti či disharmoničnosti osobnosti), ale i v oblasti jejich výkonnosti ve škole a v jejich rodinné výchově. (Knoll, Troničková, 2017).

Další proměnnou, která výukový a výchovný proces ovlivňuje, je věk žáka (jinak se chová např. v konfliktních situacích s učitelem dospívající, jinak žák v první třídě, který vidí v p. učitelce maminku), Roli zde dále hrají především sociální zázemí žáka, jeho pozice ve třídě, eventuálně nemoc aj., které učitel musí znát, pokud má pomoci žákovi s jeho případnou školní neúspěšností. (Mareš, 2013)

Neúspěšnost lze rozdělit podle Kohoutka (2009) na dva typy – absolutní a relativní.

Absolutní školní neúspěšnost označuje trvalejší a celkové nedostatky žáka ve vyučování, kdy je důvodem neprospěchu nedostatečné rozvinutí rozumových schopností potřebných pro úspěšný průběh studia na střední škole. Víme, že intelektově defektních, mentálně retardovaných je v populaci kolem 3 %. U některých jedinců se školní neúspěšnost projeví i v opakování ročníků a následně v řádném nedokončení základního vzdělávání nebo nedokončení studia. (Knoll, Troničková 2017).

Relativní školní neúspěšnost je přechodná, dočasná či částečná. Studentův špatný prospěch je způsobený příčinami, které lze ovlivnit, případně zcela odstranit. Studenti podávají nižší výkony při vyučování, než jsou jejich rozumové možnosti, schopnosti, dovednosti a předpoklady. Tento jev označujeme jako podvýkonový syndrom. Jedná se o jev, který může být způsobený stresovou situací, unavitelností, sníženou sebedůvěrou a dalšími negativními situacemi. Žákovi zde lze pomoci, důležité je, aby vyučující kladně oceňoval práci žáka a obnovoval tak postupně jeho sebedůvěru. Protikladem je nadvýkonový syndrom, který se vyznačuje vysokým sebevědomím žáka a snaživostí. Žák podává ve studiu vyšší výkon, než se od něj očekává. (Kohoutek, 2009).

1.4 Motivace

Původ slova můžeme nalézt v latině (movero), což znamená pohybovat, měnit. Definice slova není jednoznačně daná, autoři ji vnímají různými způsoby.

„Souhrn činitelů, které podněcují, energizují a řídí průběh chování člověka a jeho prožívání ve vztazích k okolnímu světu a k sobě samému.“ (Lokša, Lokšová, 1999)

„Pod pojmem motivace rozumíme všechny jedinci připisované pochody, které vysvětlují, či dělají srozumitelným, jeho chování.“ (Trpišovská, 2013)

„Motivace představuje soubor vnitřních hnacích sil člověka, které ho určitým směrem zaměřují, aktivizují a vzniklou aktivitu udržují. Navenek se tyto síly projevují v podobě motivovaného jednání.“ (Pauknerová, 2006)

Motivace určuje naše chování a jednání. Určuje, proč je člověk aktivní a jakými způsoby se to projevuje. Motivace v užším slova smyslu se používá k označení pochodů, které aktuálně ovlivňuje chování v určitých situacích (např. motivace studenta). Motivace plní trojí funkci – stimuluje chování, usměřuje je a dává mu smysl. Jednání může mít více motivů, pak se jeden z nich stane vůdčím a určuje smysl. Madsen (1979) rozděluje vznik motivů a jejich uspokojení do několika modelů.

1. Homeostatický model – motivace je stimulována narušením homeostázy a člověk automaticky usiluje o dosažení rovnováhy
 - a) model nedostatku – něco nám chybí a stimuluje to naše chování k naplnění, např. hlad → nasycení
 - b) model přebytku – něco nám přebývá, cítíme přesycenost, přetlak; k uspokojení dochází tehdy, když ze sebe člověk něco vydá, např. vybití energie
2. Pobídkový model – důraz na význam vnějších činitelů
3. Kognitivní model – důraz na orientaci v aktuální situaci a její rozumové hodnocení; motiv je charakterizován jako zaměření na nějaký cíl
4. Činnostní model – zdroj motivace je v činnosti, která se sama stává cílem

5. Emoční model – stav motivovanosti i uspokojení je signalizován emočními prožitky; emoce fungují i jako zpětná vazba, která člověka informuje o úrovni uspokojení; např. chceme někomu udělat radost

Motivaci můžeme dělit na uvědomovanou a neuvědomovanou. Neuvědomovaná motivace vychází z motivů, které jsou pro jedince nežádoucí, nepřijatelné. Každý motiv je asociován s určitou oblastí podnětů, které jsou schopny uspokojit jedince. Dělíme je na vnitřní a vnější. Vnitřní jsou takové motivy, které vychází z nás, které se vyjadřují nějakou potřebou – nedostatkem, či přebytkem. Člověk vykonává činnost kvůli ní samé, aniž by očekával nějaký vnější podnět jako pochvalu, ocenění. Vnější jsou takové, kdy člověk nedělá činnost z vlastního zájmu, ale pod vlivem vnějších motivačních činitelů – materiální odměnu, pochvalu, vyhnutí se bolesti či trestu.

2 Příčiny neprospěchu

Pokud člověk neprospívá ve škole, nemusí to nutně indikovat neúspěšnost v životě. Negativní výsledky ve škole však mohou mít dopad na lidskou psychiku. Žák opakovaně prožívá negativní zkušenost, která ovlivní jeho postoj i dále do budoucna. Nebezpečné může být také škatulkování jako syndrom naučené bezmocnosti. Neúspěšný žák je postaven do takové role, která může mít za následky sociální stigmatizaci, která následně může záporně ovlivňovat úspěšnost žáka ve škole i postoj k pedagogům. (Knoll, Troničková 2017).

Na příčiny neprospěchu a všechny faktory, které mají vliv na školní úspěšnost žáka, je možné nahlížet z několika úhlů pohledu. Podle Kosíkové (2011) lze formulovat pět základních příčin, které se mají vliv na školní úspěšnost a neúspěšnost. Jsou to:

1. poruchy učení způsobené zhoršením vývoje jedince
2. tělesné, duševní, emocionální poruchy vývoje jedince a z nich možné zdravotní potíže
3. špatná práce učitele
4. nepříznivá rodinná situace, nestálé rodinné prostředí
5. přehnané požadavky ze strany školy

Na faktory ovlivňující školní neúspěšnost lze také nahlížet jako na vnitřní a vnější. Mezi vnější faktory řadíme takové, které působí na jedince z okolního světa. Jedná se o přístup rodičů k dítěti, školu (styl výuky, osobnost pedagoga, školní hodnocení), sociální vazby mezi vrstevníky. Mezi vnitřní faktory můžeme zařadit motivaci, paměť a dosud získané dovednosti a vědomosti, návyky, psychické procesy a biologické předpoklady jako řeč či zdravotní stav. (Čáp, 2001)

Existuje mnoho členění a třídění příčin, které ovlivňují školní neúspěšnost žáků ve škole. V této práci se autor soustředí na sociálně-psychologické, biologicko-psychologické a intrapsychické. (Kohoutek, 1996)

2.1 Sociálně-psychologické příčiny

Mezi sociálně-psychologické příčiny řadíme obecně nedostatky či závady ve funkčnosti rodiny a školního života jedince. Důležité jsou především mentální, kulturní, osobnostní a sociální podmínky života ve škole, kterou dítě navštěvuje, a v rodině, ve které dítě vyrůstá. Kohoutek (2002) jmenuje několik sociálně-psychologických faktorů, které ovlivňují školní neúspěšnost. Jedná se o nedostatky v rodinném a školním prostředí, podmínky, které tvoří podmínky formující žakovu osobnost. Dalšími faktorem jsou spojitost mezi profesí rodičů a

prospěchem dítěte, bytová situace, vzdálenost školy od bydliště, kulturní úroveň prostředí, vzdělání a intelekt matky nebo citová deprivace. Nepříznivý vliv na prospěch má také psychické, zejména emoční strádání a chronická konfliktová situace v rodině. (Knoll, Troničková 2017).

2.1.1 Rodinné prostředí

Rodinné vztahy a prostředí mají s problematikou školní neúspěšnosti úzkou souvislost. Dítě strádající v neúplné rodině je fenoménem několika posledních desetiletí. Nestabilní vztahy v rodině, neúplná rodina nebo rozvod rodičů působí na psychiku jedince negativně. Počet dětí se zkušeností rozvodu rodičů má významný dopad na jejich socializaci. Dítě se může cítit pod tlakem rodičů, který se může vystupňovat obzvláště v případě, že otec a matka soutěží o jeho přízeň. Vážné důsledky pro vývoj dítěte může mít i skutečnost, kdy rodina budí dojem funkčního celku, ale ve skutečnosti jeden z rodičů neplní svou funkci. To se může projevit pasivním přístupem rodiče k dítěti, které je ukazatelem zanedbávání. Zanedbávání a nedostatečná péče je ovlivněna úrovní kultury a styků v rodině, někdy také úrovní osobnosti zanedbávající osoby (nejčastěji se jedná o matku). Zanedbané dítě lze identifikovat na základě jeho vzhledu, chování a vývojové opožděnosti dítěte. Tyto faktory dále ovlivňují výukové nedostatky jedince. V důsledku nízkého společenského rozhledu student těžko chápe novou látku a prohlubují se tak velké mezery v učivu. Patříčná rodinná péče je důležitá u dítěte již od narození, aby nedocházelo k poruchám vývoje řeči, došlo ke správnému rozvoji slovní zásoby, mobility i osobní hygieny. Rodina sociálně zanedbaných dětí však bývá často primitivní, málo psychosociálně a kulturně podnětná, nebo dokonce defektní (alkoholismus, drogy, trestná činnost). (Helus, 2007).

Rodinné prostředí ovlivňuje také socio-profesní zařazení rodičů, které má úzkou souvislost s prospěchem jedince. Čím vyšší je socio-profesní status rodičů, tím lepší bývá prospěch dítěte. Děti rodičů s nižším socio-ekonomickým statutem mají méně hmotného majetku, který rozvíjí rozumovou činnost, jako jsou knihy, konstrukční hračky či sportovní pomůcky. Rodiče patřící do vyšší vrstvy mají prostředky k dostatečné motivaci svých dětí, mají možnost zprostředkovat pro své děti doučování, jazykové kurzy a zájmové kroužky, které mají velký podíl na rozvoji jejich osobnosti. Vliv na školní úspěšnost má také bytová situace. Dítě, žijící ve špatných a stísněných podmínkách nemá dostatek soukromí a klidu pro vlastní činnost a seberozvoj. (Fontana, 2003).

Rozumový rozvoj dítěte se rozvíjí také díky kulturní úrovni a vzdělání matky, která tráví s dítětem nejvíce času. Důležitý je zájem rodiny o volnočasové aktivity jedince, nasměrování

správným směrem k osvojování širší kultury a rozvoji kritického myšlení. Žáci opoždění ve výuce mají často nízkou vzdělanostní a kulturní úroveň. (Knoll, Troníčková, 2017).

Knausová (2002) tento jev potvrzuje ve svém článku zaměřující se na fakt, že školní prospěch je často silně ovlivňován jazykovou výbavou žáka. Jedná se o Bernsteinovu teorii řečových kódů, podle které není jazyková výbava věcí intelektu, ale je ovlivněna sociální příslušností jedince. Z jejího výzkumu vychází teorie, že existuje „jazyková bariéra“, tedy nestejně jazykové dovednosti, kterými jsou vybaveny děti z nestejných rodinných prostředí a k těmto nestejným dovednostem se váže i jejich případný studijní neúspěch. Skutečnost, že je jedinec ve vzdělávacím procesu neúspěšný, nemusí být zapříčiněna pouze jeho nedostatečnými intelektovými předpoklady, příčinou může být i jeho nejbližší sociokulturní prostředí, které ho vybaví méně vhodným, resp. nedostatečným typem komunikačního kódu.

Lze konstatovat, že důležitějším faktorem než příslušnost ke společenské vrstvě, je rodičovský styl výchovy. Existuje několik nesprávných typů výchovy, které mají vliv na školní prospěch dítěte: výchova nedostačivá, ale i rozmazlující, příliš úzkostlivá či laxní, kontrastní, perfekcionistická, protektivní, zavrhuje (otevřeně negativistická). (Fontana, 2003).

2.1.2 Školní prostředí

Školní prostředí je ihned po domově druhé prostředí, kde jedinec tráví nejčastěji svůj čas. Pro zjištění příčin neprospěchu žáků je třeba se zaměřit i na vztahy žáka ke škole, ke spolužákům, pedagogům a přístupu ke vzdělávání obecně. Důležitá je také úroveň, kvalita i kvantita kontroly přípravy dětí na vyučování ze strany rodičů, zájem rodičů o výsledky výchovy a vzdělání a o budoucí povolání svých dětí. (Knoll, Troníčková 2017).

Kohoutek (2009) poukazuje na nedostatky ve výchově vzdělávacího procesu ve škole, mezi které se řadí:

- malá aktivizace žákovy osobnosti ve vyučování,
- nedostatky v respektování vývojových hledisek a principů pedagogické práce,
- nedostatky v interakci učitel a žák, resp. žák a spolužáci,
- nedostatky v psychologicko-pedagogickém postoji učitele vůči některým neprospívajícím žákům,
- aplikování učitelských stereotypů, které vyplývají z odlišné životní zkušenosti učitele a „problémového“ žáka,
- tendence zužovat práci škol jen na didaktická hlediska za současného opomíjení výchovně vzdělávacího procesu.

Dalšími faktory ovlivňující úspěšnost studentů je vybavení školy, podmínky vyučování, jako je hluk ve třídě, dostatečné osvětlení a klima třídy. Nepříznivě působí také dojíždění, internátní pobyt doprovázený separací, didaktický deficit a možné konflikty ve spolupráci školy s rodinou, která je pro prospěch žáka mimořádně důležitá. „Řešení sociálně psychologických příčin neúspěchů ve škole vyžaduje u spolupracujících učitelů a rodičů značnou dávku pedagogického taktu a smyslu pro míru při uplatňování prostředků výchovného působení na děti. Jde o schopnost výchovně působit na základě znalostí zvláštností osobnosti dítěte a s přihlédnutím k celkové výchovné situaci. Pedagogický takt je důležitou součástí uplatňování principu individuálního přístupu k jednotlivým dětem.“ (Knoll, Troničková 2017).

Tato práce se zabývá neúspěšností žáků středních škol. Jedním z faktorů, který má vliv na neúspěšnost jedince, může být považován přechod ze základní školy. Změna kolektivu, rozdílná úroveň vzdělání jednotlivců, nové prostředí a cizí kantoři.

Začleňování žáka do kolektivu je pro každého jedince individuální proces. Žák si může klást při změně školy otázky, zda se má kvůli kolektivu osobnostně měnit. Příchod do neznámého kolektivu se může falešně zdát jako novou šanci na „nové já“. Tento jev je spojený s nejistotou provázející změnu prostředí a navazování nových sociálních vazeb.

Každý žák na střední škole zažívá těžké období. Pokud jde o střední odborné školy se zakončením maturitní zkouškou, je každý žák na začátku vystaven velkému stresu, který způsobuje náročnost učiva středních škol. Pokud jde o střední odborná učiliště, žáci jsou vystaveni menšímu stresu, protože učivo není tolik náročné, ale týká se jich větší riziko dalších negativních dopadů, jako jsou například sociálně patologické jevy.

Žáci, kteří jsou začlenění do kolektivu na středních odborných učilištích, jsou náchylnější k rizikovému chování více, než žáci gymnázií a středních odborných škol, a to z hlediska častějšího výskytu drogové závislosti, vandalismu, záškoláctví, manipulace, kriminality, šikany, extremismu a dalších sociálních patologických jevů.

2.2 Biologicko-psychologické příčiny

Mezi biologicko-psychologické příčiny řadíme takové, které mají souvislost s vnitřním vývojem žáka, jeho genetickými dispozicemi a celkovou mentalitou a zdravotním stavem.

Kohoutek (2009) zpracoval konkrétní výčet jednotlivých faktorů:

- neuropsychologická nezralost pro vstup do školy
- hyperaktivita dítěte, poruchy pozornosti

- percepčně motorické poruchy (např. zrcadlové psaní čísel a písmen), vada řeči, smyslové vady (porucha sluchu, zraku)
- zvýšená únava, kolísavost výkonu způsobené stresovými situacemi
- obecně špatný zdravotní a tělesný stav
- psychická deprivace

Tyto faktory souvisí se zdravotním stavem žáka a jakékoli somatické onemocnění působí také na psychiku jedince, které ovlivňuje jeho školní prospěšnost. Důležitá je pro žáka celková rekonvalescence, aby nedošlo k recidivě a tím i častější absenci ve škole. Častá absence totiž může negativně ovlivnit studijní výsledky žáka. Pokud žák chybí častěji a probírané učivo si řádně nedoplňuje, nabírá skluz ve vědomostech, schopnostech a dovednostech, který se může vléct i několik měsíců, případně nemusí být dohnán vůbec. Důsledkem je pak zhoršený prospěch žáka. Pokud žák trpí chronickým onemocněním a nemůže do školy docházet pravidelně, je nutné počítat s rizikem neúspěšnosti a potížemi s adaptací na školní prostředí a kolektiv. Potřeba citové jistoty a bezpečí se pod vlivem nemoci zvyšuje. Nemocné dítě bývá závislejší na vedení učitele, je méně samostatné a méně průbojné. Často se neumí samo prosadit a čeká na povzbuzení. Ve školním věku nabývá na významu riziko selhání v oblasti výkonu. U nemocného dítěte se zvyšuje riziko neuspokojení potřeby seberealizace. Svou nemoc hodnotí dítě převážně emocionálně. V období adolescence může mít vliv na psychiku žáka střední školy také měnící se potřeby těla spojené s dospíváním (Vágnerová, 2004).

Podle Fontany (2003) jsou jedinci během období adolescence nejvíce labilní. S rychle se měnící náladou souvisí chemické změny v těle, které způsobují změnu fyzického dětského vzhledu těla a transformace do fyzické dospělosti se vším, co z toho vyplývá, ať jde o tělesnou velikost a sílu, sexuální energii nebo dozrávání mozku. Velké emoční vypětí se projevuje větší impulsivitou a nedostatkem sebeovládání. To se projevuje i při výuce a problémy s tím spojené mohou mít negativní dopady na vztahy mezi žákem a pedagogy. Výkyvy emocí ovlivňují kolísání aktivační úrovně, takže intenzitu snadno vystřídá apatie a nechť k učení či jakékoliv činnosti. Důsledkem může být zhoršení známek. Pubescent ve fázi útlumu nic nedělá a ani se o nic nesnaží. Učitelé tento projev vnímají jako „lajdáctví“.

Jednou ze součástí vývoje jedince je jeho vrozená inteligence. Celková vrozená inteligence určuje úroveň rozumových schopností jedince. Lze ji nazvat univerzálním předpokladem pro vývoj žáka a jeho školní úspěšnost. Dítě s nižší inteligencí bude pravděpodobně dosahovat horších výkonů ve škole. Bude se vyznačovat horším verbálním projevem, řeč bude obsahově chudší a dítě nebude znát význam mnoha pojmů. Je zde přítomný

i prvek rizika selhání, který žáka demotivuje a proměňuje jeho sebehodnocení. V období staršího školního věku se děti s nižším intelektem vyznačují záporným postojem ke škole, i když jde často o obrannou reakci dítěte. Žák s nižším nadáním je více závislý na podpoře pedagoga. Samostatná práce v něm vyvolává pocity nejistoty a problémy neumí řešit kreativně. (Vágnerová, 2004).

Při zkoumání příčin neúspěchu žáků ve škole je třeba vzít v potaz mozkové dysfunkce, motorické poruchy, smyslové či řečové vady a poruchy učení. Za špatným prospěchem žáka stále častěji stojí lehká mozková dysfunkce, která se projevuje zvýšenou pohyblivostí, znatelným neklidem, impulzivitou a nepřiměřeným reagováním na vybrané situace. Postižení žáci nemají dobrou schopnost soustředit se, jsou těkaví, objevují se u nich znatelné výkyvy nálad, a rovněž se vykazují znatelnými nedostatky ve vnímání. (Knoll, Troníčková, 2017).

Žáci vykazující znaky školní neúspěšnosti mohou mít také často nedostatky v procesech poznání. Tyto specifické poruchy učení se projevují potížemi při osvojování čtení, psaní a počítání. Intelektuální schopnosti žáka mohou být dostatečné, ale výkon může být ovlivněn některou z následujících poruch (Knoll, Troníčková, 2017):

Dyslexie – porucha řeči i čtení, jejímž poznávacím znamením je neschopnost rozlišovat konkrétní slova. Důležité pro žákův rozvoj je čtení, které je touto poruchou značně ovlivněno. Kombinace poruchy a nedostatečného snažení žáka má za následek problémy s pochopením textu a s nízkou slovní zásobou jedince.

Dysgrafie – grafická stránka psaného projevu je nečitelná a písmo je neupravené.

Dyskalkulie – špatné osvojování matematických dovedností, limitované chápání číselných pojmů a matematických operací.

Dysmúzie – nedostatečné vnímání rytmu, melodie a hudební dovednosti celkově.

2.3 Intrapsychické příčiny školní neúspěšnosti

Kohoutek (1996) řadí mezi intrapsychické příčiny například záporný vztah žáka k učení či pedagogovi, nedostatečnou školní motivaci a intelektuální pasivitu. S touto problematikou je úzce spjatý vztah žáka a pedagoga a dostatek pozitivní motivace. Je mnoho neúspěšných žáků, kteří jsou intelektuálně pasivní, a to z toho důvodu, že nejsou motivováni k plnému využití mentální kapacity. Důležitou složkou ve vztahu žáka k učitelu a ke školní práci je postoj. Dalším faktorem je postoj rodičů ke škole a ke vzdělávacímu procesu či ke vzdělání jako takovému. Negativní postoj rodičů se lehce přenáší na žáka. Nedostatek pozornosti a malý zájem rodičů silně brzdí jeho vývoj a vzbuzuje dojem, že na úspěchu nezáleží.

Na zkoumaný problém je třeba nahlížet i z druhé strany, a to z hlediska přístupu pedagoga a celé školy. Vztah učitele k žákovi ovlivňuje mnoho faktorů, například:

- Osobnost učitele
- Vztah žáka k vyučovanému předmětu
- Vzájemné sympatie

Pedagog by měl být schopný jednat správně a včas rozpoznat reakce žáka na vzniklou situaci. Důležitou vlastností osobnosti učitele by měl být tzv. pedagogický takt. Když učitel správně a rychle rozpozná změnu v psychickém stavu a postoji žáka, dokáže podle toho uzpůsobit své další jednání.

Nástroj, který lze využít pro zlepšení vztahů mezi pedagogy a studenty je motivace. Je to jedna z nejdůležitějších podmínek školního úspěchu. Pokud je dítě dostatečně motivováno, začne naplno využívat své schopnosti. Je potřeba od jedince zjistit, jaké jsou jeho potřeby, přání a hodnoty. Pro jedince je atraktivní samostatný poznávací proces získávání informací a dovedností, díky kterým se cítí uspokojeni. Preferované druhy informací se můžou u jednotlivců lišit. Některé předměty považuje žák za nezajímavé a nudné, a některé zase zajímavé a důležité. U žáků na středních školách se uplatňuje i potřeba seberealizace. Úspěchem lze dosáhnout vyššího sociálního statusu a možnosti získat ocenění. Postoj žáka ke škole ovlivňuje jeho hodnotový systém. Nedostatečně motivovaný žák se chová lhostejně a školní úspěch nepovažuje za předmětný. Nenávist ke škole vzniká častěji tehdy, když se dítě původně snažilo, ale výsledkem bylo pouze zklamání. (Vágnerová, 2004).

3 Řešení školní neúspěšnosti

Ve výše uvedeném textu již bylo zmíněno, že školní výkonnost je determinovaná řadou faktorů, které se týkají především osobnosti a zdravotního stavu dítěte, dále prostředím dítěte (zejména rodinného a mimoškolního) a také úrovni výchovně vzdělávacího procesu ve škole.

Otázka školního výkonu, prospěchu, školní zdatnosti a hlavně neprospěchu ve škole je vážným problémem, jehož řešení si vyžaduje náročnou práci s dítětem. Při řešení školní neúspěšnosti je nezbytná spolupráce školy, dalších odborníků, rodiny a samotného žáka. Kohoutek (2009) v této souvislosti zmínil především diagnostiku komplexních důvodů školních neúspěchů. Podle něho je nutné hlavně jasně určit vnitřní a vnější příčiny neprospěchu a příčiny nezměnitelné a změnitelné.

3.1 Pedagogický takt

Řešení sociálně psychologických příčin školních neúspěchů potom vyžaduje od učitelů i rodičů značnou dávku pedagogického taktu i schopnost působit výchovně s oporou ve znalosti zvláštností osobnosti dítěte s přihlédnutím k celkové výchovné situaci. Pedagogický takt je podstatnou součástí práce každého pedagoga a měl by být uplatňován při individuálním přístupu k dětem.

Neúspěšnost žáka by se měl pochopitelně učitel vždy snažit řešit, přičemž se tu ocitá na jistém předělu mezi pedagogickou činností a psychologickým poradenstvím. Zde by mělo být jeho cílem proměnit vztah žáka ve škole, který bývá u neprospívajících žáků z důvodu opakujících se školních neúspěchů obvykle negativní. Intervence vždy staví učitele do nové pozice, protože se pohybuje na pomezí mezi pedagogickým a psychologickým poradenstvím.

3.2. Volnočasové aktivity

Zcela zásadní vliv na redukci vzdělávací neúspěšnosti žáků má správná volba volnočasových aktivit. Kvalitní volnočasová aktivita může pomoci neúspěšnému žákovi zažít i kladné zážitky, a tím mít kladný dopad na vztah žáka ke škole, ke vzdělávání.

3.3 Duševní hygiena

Pro školní úspěšnost má značný význam také duševní hygiena. V současnosti je pokládán značný důraz na výchovu ke zdraví i zdravému způsobu života, tedy na tělesnou, sociální i duchovní kulturu osobnosti. Ve škole je nutno dodržovat základní pravidla duševní hygieny s cílem dosáhnout prevence přetěžování, frustrace, vyčerpání a následné neurotizace

žáků. Jde o vytvoření příznivé sociálně psychologické a pracovní atmosféry třídy. Jako příklad narušené duševní rovnováhy často slouží právě neprospívající žáci, protože školní neúspěšnost se, jak již bylo zmíněno, negativně odráží i v jejich sebevědomí a způsobuje apatii a pasivitu. Může zavinit také rebelantství žáka.

Významným pozitivním činitelem pro udržování duševního zdraví, pro zdravý a harmonický vývoj osobnosti žáka a ve výchovně vzdělávacím procesu je bezesporu učitel, který působí svou osobností velkou měrou na duševní rovnováhu žáků. Správné výchovné působení učitele na dítě je velmi důležité, přičemž důležitost stoupá s klesajícím věkem dítěte. Škola se snaží zamezit, případně eliminovat školní neúspěšnost především vytvořením podrobné a kvalitní pedagogické, speciálně pedagogické a případně psychologické diagnostiky. Vedle pozorování, rozhovoru, anamnézy, analýzy výkonů a výtvorů dítěte a testů rozumových schopností i testů didaktických se často v pedagogicko-psychologických poradnách používá *Dotazník sebepojetí školní úspěšnosti dětí*, který sestavili psychologové Zdeněk Matějček¹ a Marie Vágnerová².

3.4 Inkluze

Možností, jak pomoci neprospívajícím žákům z hlediska společného vzdělávání je inkluze. Jedná se o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Další možnou pomocí žákům se SVP je doporučení asistenta pedagoga.

3.4.1 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga poskytuje podporu jinému pedagogickému pracovníkovi při vzdělávání žáka či žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v rozsahu podpůrného opatření nebo podle § 18 odst. 1. Asistent pedagoga pomáhá jinému pedagogickému pracovníkovi při organizaci a realizaci vzdělávání, podporuje samostatnost a aktivní zapojení žáka do všech činností uskutečňovaných ve škole v rámci vzdělávání, včetně poskytování školských služeb. Pracuje podle potřeby se žákem nebo s ostatními žáky třídy, oddělení nebo studijní skupiny podle pokynů jiného pedagogického pracovníka a ve spolupráci s ním.

¹ Zdeněk Matějček (16. srpna 1922, Chlumec nad Cidlinou – 26. října 2004, Praha) byl světově uznávaný dětský psycholog, který se průkopnický věnoval studiu podmínek vývoje dětí v ústavech – v prostředí psychického strádání neboli deprivace. Jednalo se o moderního reformátora péče o děti, který zdůrazňoval nezastupitelnou úlohu rodiny.

² Prof. PhDr. RNDr. Marie Vágnerová, CSc., (* 16. června 1946 Čáslav) je česká psycholožka, přední odbornice v oblasti pedopsychologie, vývojové psychologie a psychologie handicapu.

Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou:

- a) pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti a pomoc při komunikaci se žáky, zákonnými zástupci žáků a s komunitou, ze které žák pochází,
- b) pomoc žákům v adaptaci na školní prostředí,
- c) pomoc žákům při výuce a při přípravě na výuku; žák je přitom veden k nejvyšší možné míře samostatnosti,
- d) nezbytná pomoc žákům při sebeobsluze a pohybu během vyučování a při akcích pořádaných školou mimo místo, kde škola v souladu se zápisem do školského rejstříku uskutečňuje vzdělávání nebo školské služby.

4 Přejchod na střední školu

Z osobního poznání lze konstatovat, že vlivem změny prostředí je v počátku základním nedostatkem ve výchovně vzdělávacím procesu nízká aktivita žáka ve vyučování. Moje vlastní zkušenost je taková, že v prvních dnech po zahájení výuky se téměř nikdo nehlásí na dotazy vyučujícího, a to i v případě, že pedagog například vysloví mylnou informaci. Většina žáků totiž přichází ze základních škol osamocena, jen ve výjimečných případech to jsou malé skupinky spolužáků ze základní školy.

Dalším úskalím je internátní pobyt v cizím městě doprovázený separací. Ztráta soukromí pro domácí přípravu, naučit se zvládat přípravu v rušnějším prostředí a v přesně vymezeném čase způsobuje nemalé problémy.

Problém způsobuje denní dojíždění, kdy se žák navečer vrací do svého domova a pokoje, ovšem na prospěchu se projevuje únava z brzkého vstávání a pozdních návratů.

Nápor většího objemu nového učiva a samostudium do nočních hodin se též projeví díky únavě na nesoustředěnosti následujícího dne.

V dnešní době působí na středních odborných školách externisté, učitelé odborné výchovy s nižší úrovní pedagogického vzdělání. Jsou sice profesionály svého oboru v odborném výcviku, ale mnohdy vzniká problém s komunikací se žáky, s udržením klidu ve třídě a formou a včasností předávání informací dle plánu vzdělávání.

Nemenším problémem je šikana, která se na středních školách rozvíjí více skrytě než na školách základních. Nepůsobí zde již dozory ve třídách a učitelé mají málo příležitostí ji odhalit.

Výuka na střední škole nemusí již probíhat přesně tak jako na základní škole. Stává se často, že po procesu slučování škol chybí učebny a třídy tak „směnují“. V odpoledních hodinách

se nepozornost a nesoustředěnost projevuje mnohem více, což se opět promítá do „výdrže“ jednotlivce.

Na střední škole se obtížněji řeší nesrovnalosti týkající se vztahu školy s rodinou, a to zprvu díky neznalosti pedagogického sboru ze strany rodičů, dále v častých případech díky vzdálenosti. Základní školu vybíráme dle místa bydliště a potíže s dostavením se do školy nejsou tak časté.

Poměrně častým handicapem (zejména u chlapců) bývá vystupňovanost pubertálních povahových změn, tj. značná emoční labilita a převaha mimoškolních zájmů.

5 Výuka ve změněných podmínkách v období pandemie koronaviru

Poslední současnou příčinou neprospěchu žáků na střední škole je souvislost s celosvětovým problémem, a to je pandemie koronaviru. Žáci se učí vzdálenou formou prostřednictvím komunikačních prostředků. Ne každý zvládá tuto formu učiva, tak jako by ji zvládal při přímé formě výuky ve školních lavicích. Někomu vyhovuje, že odpadne nepříjemné brzké vstávání a dojíždění nebo se vyhne kontaktu se šikanujícím spolužákem. Tato forma má však neblahý vliv na jedince, kteří nejsou dostatečně zralí. Vyžaduje nároky na samostatnost a svědomitost v přípravě. Ve věku přechodu na střední školu, kdy navíc nezná své nové spolužáky a nemá možnost se poradit o nové problematice, je tento fenomén markantní.

Možnosti příčin neprospěchu jsem dle vlastních poznatků rozdělil do dvou oblastí, z pohledu žáka a jeho rodiny a z pohledu školního prostředí.

5.1 Rodinné prostředí

- Finance a jejich nedostatek
 - a. Nemožnost pořídit si elektronický komunikační prostředek. Každý žák má přes složitosti pandemie povinnost dodržovat školní docházku, která se provádí vzdálenou formou. Pokud žák nemůže dodržet docházku připojením na prostředku, řeší ji dvěma způsoby. Dva žáci sedí spolu u jednoho prostředku anebo si žáci, pokud má škola tyto možnosti, půjčují prostředky ve škole.
 - b. Nemožnost pořídit prostředek (PC či smartphone, tablet) s dostatečným programovým vybavením pro každé dítě zvlášť. V početné rodině, která má více dětí (tj. s věkovým rozdílem), se vyskytne problém střídání na jednom prostředku. Rodina problém řeší návštěvou žáka u kamaráda, či výpůjčkou.

c. Potíže s bytovými prostory. Týkají se rodin s malým bytem. Žáci jsou neustále z důvodu stísněných bytových podmínek vyrušováni provozem v domácnosti, ostatními členy domácnosti, zejména malými sourozenci.

- Nedostatečné technické znalosti

Žáci nemají mnohdy dostatečné znalosti o technologiích používaných v prostředí školy.

- Nedostatek času zaměstnaných rodičů při pomoci s výukou postiženému dítěti jako náhrada asistenta

- Snaha žáka o podvodné jednání.

a. Někteří žáci využívají formu vzdálené výuky jako možnost podvádění při písemných testech či ústním zkoušení. Vyučující není schopen odhalit podvod a zabránit mu. Klesá tak požadovaná úroveň znalostí, kdy je žákům umožněno nahlížet nekontrolovaně do poznámek.

b. Dalším způsobem podvodného jednání řadím vyhýbání se výuce s výmluvou na technickou závadu prostředku. Mnozí žáci přes výzvu vyučujícího odmítají zapnout kameru či mikrofon, aby nemuseli komunikovat.

5.2 Školní prostředí

Pedagogičtí pracovníci, kteří vyučují všeobecně vzdělávací předměty nebo odborné předměty jsou tak jako žáci odkázáni na vzdálenou výuku prostřednictvím elektronických komunikačních prostředků. Pedagogický sbor se bohužel neskládá pouze z technicky znalých učitelů. Důvodem přetrvávání tohoto problému je především neochota učit se novým věcem. U některých jedinců je nutno přihlídnout k vyššímu věku. Žáci mají z tohoto důvodu nedostatečnou či nekvalitní výuku bez vlastního zavinění.

PRAKTICKÁ ČÁST

1 Úvod do praktické části

Průzkum příčin neprospěchu žáků byl proveden na Střední škole technické a řemeslné v Novém Bydžově, kde se žáci vzdělávají ve 14 oborech. Z těchto oborů jsou dva čtyřleté ukončené maturitní zkouškou, 4 obory dvouleté nástavbového studia ukončené maturitní zkouškou a 8 oborů tříletých a ukončených závěrečnou zkouškou.

Dotazník je původně vytvořený pro průzkum základních škol Bc. Veronikou Krčkovou, autorem upravený k průzkumu pro střední školy.

Cílem průzkumu bylo zjistit, jaké je subjektivní pojetí školního úspěchu a neúspěchu u žáků vybrané střední odborné školy.

Vybraní žáci nejprve vyplnili dotazník a 3 nejlépe a nejhůře vyhodnocení žáci byli vyzváni k účasti na interview s autorem práce v rámci hloubkového rozhovoru. Žáci podstoupili výzkum s jejich písemným souhlasem o provedení rozboru jejich příčin neprospěchu ve škole.

Výzkumu se zúčastnilo 24 žáků, kteří jsou z maturitních oborů, nástavbového studia a tříletých ukončených závěrečnou zkouškou.

Vybraní respondenti nejprve vyplnili dotazník a po zhodnocení byli jednotlivě připouštěni k rozhovoru. Rozhovor byl zaměřený na danou problematiku, kterou respondenti řešili v dotazníku.

2 Otázky a odpovědi

1) Co si představuješ pod pojmem školní úspěch? (libovolný počet volby)

- a) Dobrá známka
- b) Pochvala
- c) Úspěšné splnění úkolu
- d) Reprezentace školy
- e) Vynikat v nějakém předmětu
- f) Nezajímá mě to
- g) Nevím
- h) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Obr. 1: Představa školního úspěchu



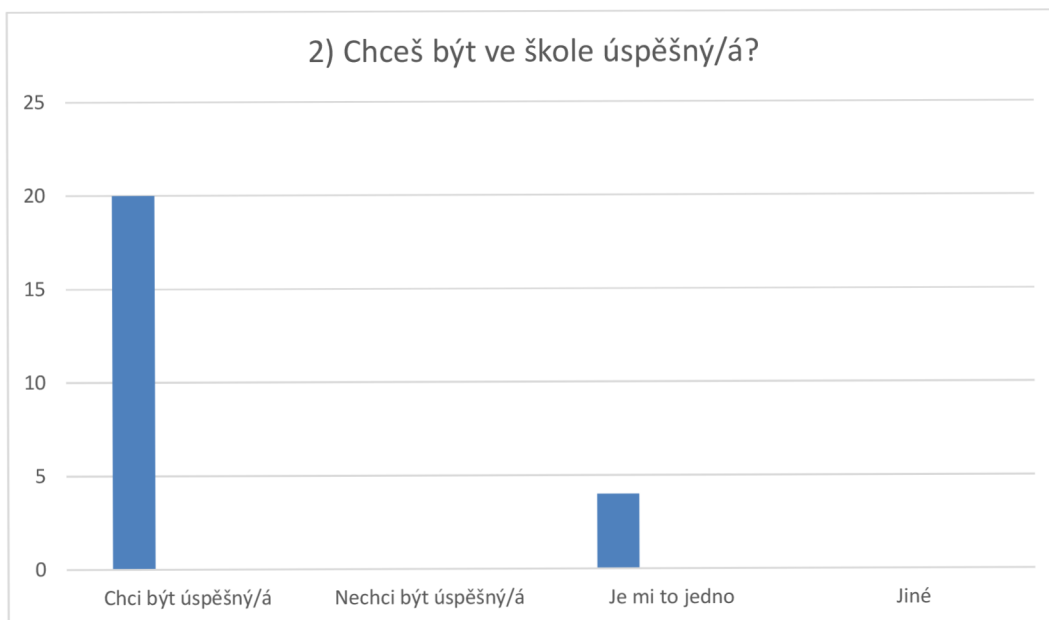
Cílem první otázky bylo zjistit, co si respondenti představují pod pojmem školní úspěch. Většina žáků volila ze zadaných možností dobrou známku a úspěšné splnění úkolu. Jeden žák a dvě žákyně zvolili všechny kladné možnosti (dobrá známka, pochvala, úspěšné splnění úkolu a reprezentace školy). Respondenti neměli potíže s touto otázkou, jelikož možnost nevím nevolil nikdo.

2) Chceš být ve škole úspěšný/á?

- a) Chci být úspěšný/á
- b) Nechci být úspěšný/á
- c) Je mi to jedno
- d) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Obr. 2: Motivace k úspěchu



Cílem této otázky bylo zjistit, zda mají žáci o studium zájem.

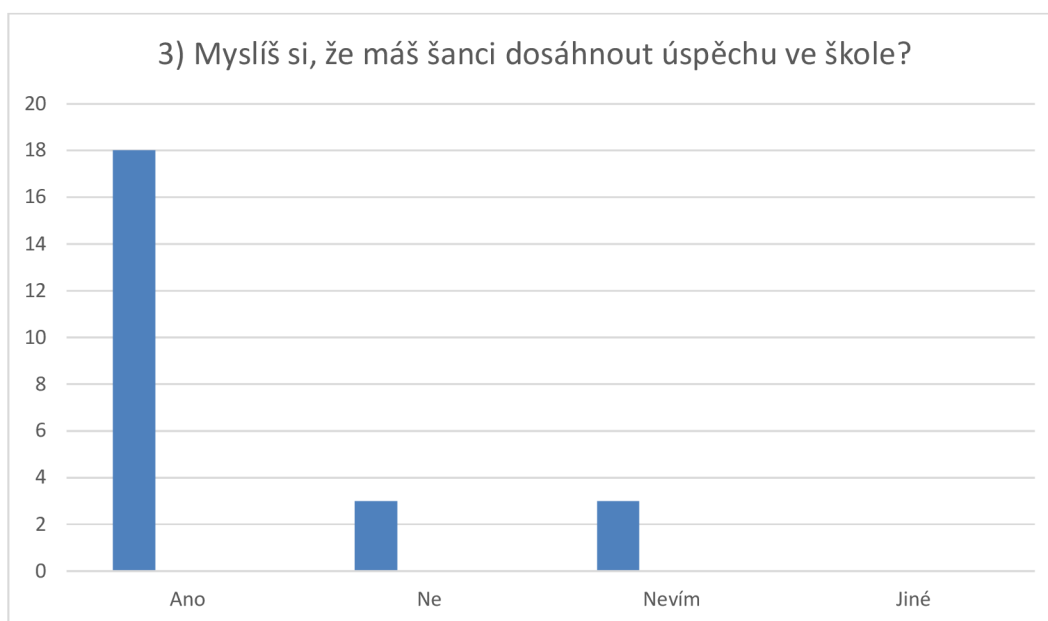
Dvacet žáků/ žákyně odpovědělo, že chtějí být úspěšní. Čtyři žáci odpověděli, že je jim to jedno.

3) Myslíš si, že máš šanci dosáhnout úspěchu ve škole?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím
- d) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Obr. 3: Očekávání úspěchu



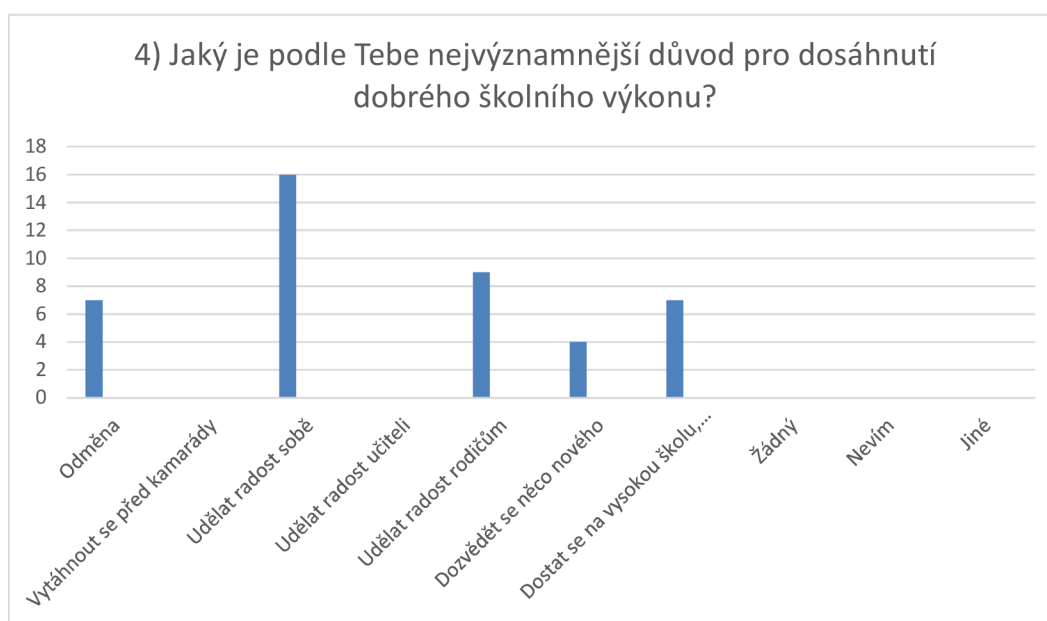
Cílem další otázky bylo zjistit, zda si respondenti myslí, že mají šanci dosáhnout školního úspěchu. Dle grafu je vidět, že 18 žáků odpovědělo kladně, 3 si myslí, že úspěchu dosáhnout nemůže a 3 neví.

4) Jaký je podle Tebe nejvýznamnější důvod pro dosažení dobrého školního výkonu? (libovolný počet volby)

- a) Odměna
- b) Vytáhnout se před kamarády
- c) Udělat radost sobě
- d) Udělat radost učiteli
- e) Udělat radost rodičům
- f) Dozvědět se něco nového
- g) Dostat se na vysokou školu, nebo nástavbové studium
- h) Žádný
- i) Nevím
- j) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Obr. 4: Důvod pro dosažení úspěchu



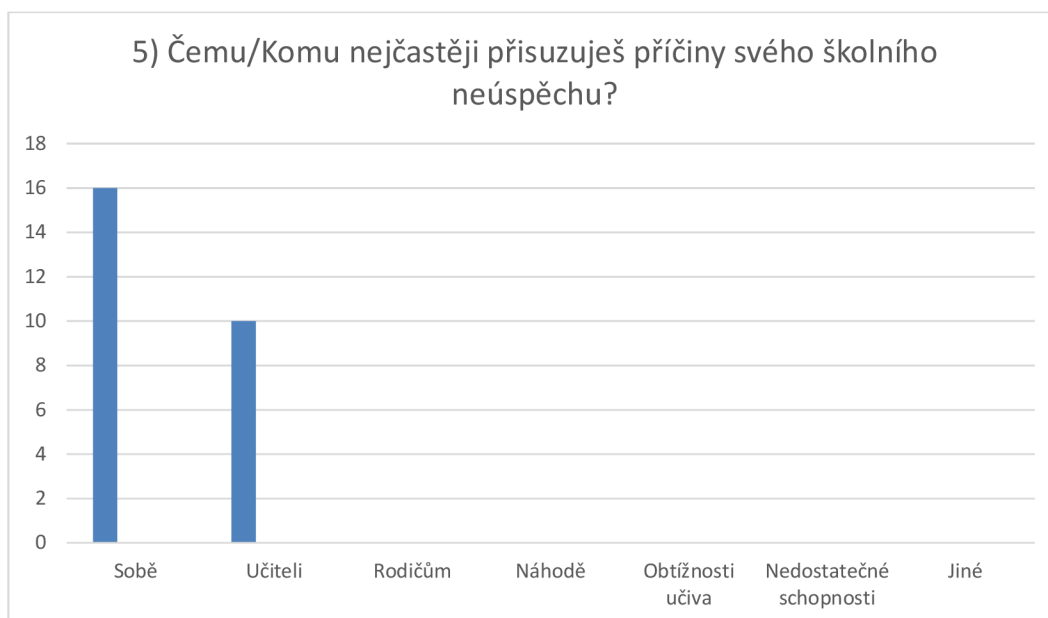
Respondenti odpovídali na otázku, jaký je jejich nejvýznamnější důvod pro dosažení dobrého školního výkonu. Cílem této otázky bylo zjistit, kdo je motivuje k lepším školním výkonům. Více jak polovina respondentů odpověděla na stejnou možnost ve výběru – udělat radost sobě. Devět žáků vybralo, že chtějí udělat radost rodičům, čtyři žáci se chtějí dozvědět něco nového. Na grafu je vidět, že všichni mají motiv dosažení dobrého školního výkonu, jelikož nikdo nevolil odpověď žádný důvod.

5) Čemu/Komu nejčastěji přisuzuješ příčiny svého školního neúspěchu?

- a) Sobě (nedostatečné úsilí, nezáměr o učení, nesoustředěnost)
- b) Učiteli (nezáměr o výsledky, špatný výklad učiva, nuda, vysoké požadavky na žáka)
- c) Rodičům (žádná pomoc při přípravě do školy, nezáměr o výsledky)
- d) Náhodě
- e) Obtížnosti učiva
- f) Nedostatečné schopnosti žáka (inteligence)
- g) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Obr. 5: Přisuzování příčin neúspěchu



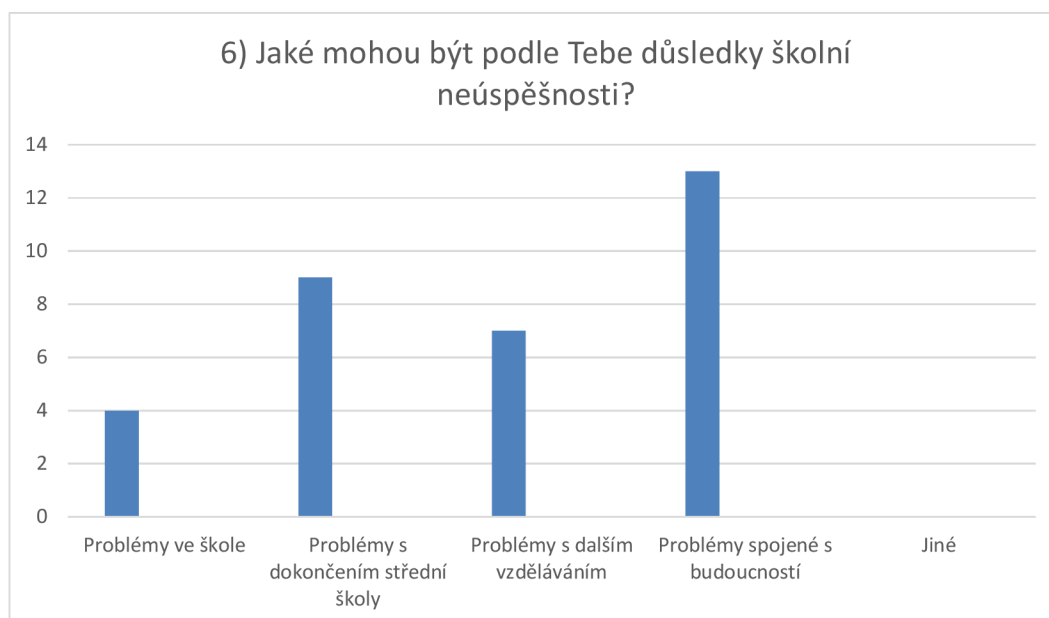
Otázka se týkala, komu nejčastěji žáci přisuzují příčiny svého školního neúspěchu. 16 žáků volilo sebe a 2 z nich přisuzují vinu zároveň učitelům. Celkově učitelům přisuzují vinu 10 žáků.

6) Jaké mohou být podle Tebe důsledky školní neúspěšnosti?

- a) Problémy ve škole (záškoláctví, kázeňské problémy)
- b) Problémy s dokončením střední školy (opakování ročníku, nedokončení studia, vyloučení ze školy)
- c) Problémy s dalším vzděláváním (potíže dostat se na vysokou školu, nástavbové studium)
- d) Problémy spojené s budoucností (nízká úroveň dosaženého vzdělání, problém najít si práci)
- e) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Obr. 6: Důsledky neúspěchu



Cílem této otázky bylo zjistit, jaké mají žáci domněnky, spojené s důsledky neúspěšnosti ve škole. Jak je vidět v grafu, názory se v této otázce rozcházejí.

Sedm žáků si myslí, že pokud budou neúspěšní ve škole, budou mít problémy s dalším vzděláváním. Problémy spojené s budoucností trápí většinu žáků. Až 9 žáků se svěřilo, že mohou mít potíže s dokončením střední školy a další 4 žáci problémy ve škole.

Následuje poslední výzkumná část, kde žáci zaškrtovali jednotlivá pole dle míry ovlivnitelnosti na jejich školní neúspěch. V tabulce jsou zaneseny počty zaškrtnutých políček. Tabulka je rozdělena do čtyř kategorií – rodinné prostředí, školní prostředí, zdravotní stav žáka a osobní vztah k učení. Zdravotní stav žáka zahrnuje stránku fyzickou a psychickou.

- 7) Do jaké míry podle Tebe uvedené situace ovlivňují školní neúspěšnost? (1=nejméně ovlivňuje, 5=nejvíce ovlivňuje) Odpověď vyznač do příslušného políčka křížkem.

Tab. 1: Rodinné prostředí jako faktor školní neúspěšnosti

	Příčina	1.	2.	3.	4.	5.	AP
1.	Když je v rodině více sourozenců	15	5	2	2		1,625
2.	Když jsou v rodině špatné podmínky bydlení (malý prostor)	10	12	1		1	1,75
3.	Když jsou v rodině finanční problémy (málo peněz na učebnice, apod.)	19	4	1			1,25
4.	Když mají rodiče pouze základní vzdělání	21	3				1,125
5.	Když mají rodiče pouze střední vzdělání	16	5	3			1,458
6.	Když v rodině chybí kulturní aktivity (divadlo, kino, koncerty, apod.)	14	6	2	2		1,666
7.	Když rodiče nepomáhají dítěti při přípravě do školy	8	10	2	4		2,083
8.	Když rodiče nepodporují dítě v oblasti školy	15	2	4	1	2	1,875
9.	Když rodiče nemají zájem o školní výsledky dítěte	15	1	5		3	1,958
10.	Když rodiče na dítě kladou vysoké požadavky v oblasti školy	10		8	4	2	2,5
11.	Když se v rodině mluví nespisovně	21	1	2			1,208
12.	Když rodiče vychovávají dítě příliš volně	9	3	8	4		2,291
13.	Když rodiče vychovávají dítě příliš přísně	13	6	3		2	1,833
14.	Když v rodině chybí jeden nebo oba rodiče	10	2	7	1	4	2,458
15.	Když rodiče nežijí spolu	9	2	4	3	6	2,791
16.	Když se rodiče často hádají	13	5	2	1	3	2
17.	Když se rodiče o dítě dostatečně nestarají, nezajímají	9	3	5	5	2	2,5
18.	Když dítěti v rodině chybí pocit bezpečí, lásky, jistoty	10	3	3	5	3	2,5

LEGENDA: AP = aritmetický průměr; červená = nejvíce ovlivňující aspekty; žlutá = nejméně ovlivňující aspekty

Tab. 2: Školní prostředí jako faktor školní neúspěšnosti

	Příčina	1.	2.	3.	4.	5.	AP
19.	Když dítě musí dojíždět do školy	17	3	4			1,458
20.	Když se žák aktivně nezapojuje do výuky	15		3	6		2
21.	Když žák není aktivně zapojován učitelem do výuky	15	5	4			1,541
22.	Když má žák špatné vztahy s učitelem nebo učiteli	12	5	3		4	2,125
23.	Když má žák špatné vztahy se spolužáky	14		4	6		2,083
24.	Když učitel vykládá učivo nezajímavým způsobem a žák se ve výuce nudí			9	7	8	3,958
25.	Když je žák učitelem považován za „lajdáka, lumpa“ a předem je tak podceňován	10		4	5	5	2,791
26.	Když učitel klade na žáka vysoké požadavky		6	8	6	4	3,333
27.	Když je v učební místnosti hluk, nedostatek osvětlení, přílišné teplo, špatný vzduch atd.	5	6	3	10		2,75
28.	Když je učitel podle žáka nespravedlivý	8	7	4	5		2,25
29.	Když učitel ve třídě podle žáka vyvolává „dusno“	15	4	4	1		1,625

Tab. 3: Individuální charakteristiky žáka jako faktor školní neúspěšnost

	Příčina	1.	2.	3.	4.	5.	AP
30.	Když žák trpí vadami řeči	17	2	3	2		1,583
31.	Když žák trpí vadami smyslů (sluch, zrak)	12	6		2	4	2,166
32.	Když žák trpí poruchami učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, apod.)	15	5	2		2	1,708
33.	Když žák trpí poruchou pozornosti a hyperaktivitou	10	8	5	1		1,875
34.	Když má žák zdravotní potíže	12	2	9	1		1,958
35.	Když má žák strach ze školy (zkoušení, test, učitel, spolužáci, apod.)	3	13		7	1	2,583
36.	Když má žák potíže spojené s pubertou (denní snění, zájmy mimo školu, náladovost, únavnost, nestálost sebehodnocení apod.)	8	5	2	5	4	2,666
37.	Když je žák frustrovaný, vyčerpaný		7	12	5		2,916

LEGENDA: AP = aritmetický průměr; červená = nejvíce ovlivňující aspekty; žlutá = nejméně ovlivňující aspekty

Tab. 4: Osobní vztah k učení jako faktor školní neúspěšnosti žáka

	Příčina	1.	2.	3.	4.	5.	AP
38.	Když má žák záporný vztah k učení	6		10	3	5	3,041
39.	Když žák není dostatečně motivován	12	3	5		4	2,208
40.	Když si žák klade příliš nízké cíle	8	3	1	8	4	2,875
41.	Když žák nemá dostatek pevné vůle	8	4	2	5	5	2,791
42.	Když žák trpí pocity méněcennosti, nízkou sebedůvěrou, či nízkým sebevědomím	11	3	3	5	2	2,333
43.	Když je žák spokojen s průměrnými či podprůměrnými známkami	16	6	1	1		1,458

LEGENDA: AP = aritmetický průměr; červená = nejvíce ovlivňující aspekty;
žlutá = nejméně ovlivňující aspekty

3 Otázky a odpovědi respondentů, kteří podstoupili hloubkové šetření

Výsledky počtu odpovědí jsou zapsány v tabulce na konkrétní otázku

1) Co si představuješ pod pojmem školní úspěch? (libovolný počet volby)

- a) Dobrá známka
- b) Pochvala
- c) Úspěšné splnění úkolu
- d) Reprezentace školy
- e) Vynikat v nějakém předmětu
- f) Nezajímá mě to
- g) Nevím
- h) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Tab. 5: Představa školního úspěchu

	Nejúspěšnější žáci	Nejméně úspěšní žáci
Dobrá známka	1	3
Pochvala	3	3
Úspěšné splnění úkolu	2	-
Reprezentace školy	1	-
Vynikat v nějakém předmětu	1	-
Nezajímá mě to	-	-
Nevím	-	-
Jiné	-	-

Cílem první otázky bylo zjistit, co si respondenti představují pod pojmem školní úspěch. Většina žáků odpovídala ze zadaných možností na dobrou známku a pochvalu. Úspěšné splnění úkolu zadal jen jeden žák, jedna žákyně zvolila všechny kladné možnosti. Respondenti neměli potíže s touto otázkou, jelikož možnost nevím nevolil nikdo. Jeden respondent při rozhovoru odpovídal, že si pod tímto pojmem představuje dobrou známku a pochvalu už s tím u něj samozřejmě souvisí.

2) Chceš být ve škole úspěšný/á?

- a) Chci být úspěšný/á
- b) Nechci být úspěšný/á
- c) Je mi to jedno
- d) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Tab. 6: Motivace k úspěchu

	Nejúspěšnější žáci	Nejméně úspěšní žáci
Chci být ve škole úspěšný/á	3	1
Nechci být ve škole úspěšný/á	-	-
Je mi to jedno	-	2
Jiné	-	-

Cílem této otázky bylo zjistit, zda mají žáci o studium zájem.

Čtyři žáci odpověděli, že chtějí být úspěšní. Jedna žákyně odpověděla, že by chtěla být, ale není to pro ní tak podstatné jako být úspěšný v životě.

Dva žáci odpověděli, že je jim to jedno. Za hlavní považují úspěšné dokončení studia na škole, s jakýmkoliv prospěchem.

3) Myslíš si, že máš šanci dosáhnout úspěchu ve škole?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nevím
- d) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Tab. 7: Očekávání úspěchu

	Nejúspěšnější žáci	Nejméně úspěšní žáci
Ano	3	2
Ne	-	1
Nevím	-	-
Jiné	-	-

Cílem další otázky bylo zjistit, zda si respondenti myslí, že mají šanci dosáhnout školního úspěchu. Dle tabulky je vidět, že pět žáků odpovědělo kladně, jeden si myslí, že úspěchu dosáhnout nemůže.

Jeden z respondentů odpověděl, že má šanci úspěchu dosáhnout, ale je líný.

Další žák, který volil, že má šanci být úspěšný, mi následně sdělil, že je to díky kvalitě a spolupráci učitelů s žáky. „Chtěl bych se naučit něco nového, učitelé tu jsou dobří a vzájemně je pak ta spolupráce lepší, když se chcete učit novým věcem.“

4) Jaký je podle Tebe nejvýznamnější důvod pro dosažení dobrého školního výkonu? (libovolný počet volby)

- a) Odměna
- b) Vytáhnout se před kamarády
- c) Udělat radost sobě
- d) Udělat radost učiteli
- e) Udělat radost rodičům
- f) Dozvědět se něco nového
- g) Dostat se na vysokou školu, nebo nástavbové studium
- h) Žádný
- i) Nevím
- j) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Tab. 8: Důvod pro dosažení úspěchu

	Nejúspěšnější žáci	Nejméně úspěšní žáci
Odměna	-	-
Vytáhnout se před kamarády	-	-
Udělat radost sobě	3	3
Udělat radost učiteli	-	-
Udělat radost rodičům	-	2
Dozvědět se něco nového	1	-
Dostat se na vysokou školu, nebo nástavbové studium	-	-
Žádný	-	-
Nevím	-	-
Jiný	-	-

Respondenti odpovídali na otázku, jaký je jejich nejvýznamnější důvod pro dosažení dobrého školního výkonu. Cílem této otázky bylo zjistit, kdo je motivuje k lepším školním výkonům. Všichni odpověděli na stejnou možnost ve výběru – udělat radost sobě. Dva žáci ještě k tomu vybrali, že chtějí udělat radost rodičům, jeden žák se chce dozvědět něco nového. Na grafu je vidět, že všichni mají motiv dosažení dobrého školního výkonu, jelikož nikdo nevolil žádný důvod.

5) Čemu/Komu nejčastěji přisuzuješ příčiny svého školního neúspěchu?

- a) Sobě (nedostatečné úsilí, nezáměr o učení, nesoustředěnost)
- b) Učiteli (nezáměr o výsledky, špatný výklad učiva, nuda, vysoké požadavky na žáka)
- c) Rodičům (žádná pomoc při přípravě do školy, nezáměr o výsledky)
- d) Náhodě
- e) Obtížnosti učiva
- f) Nedostatečné schopnosti žáka (inteligence)
- g) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Tab. 9: Přisuzování příčin neúspěchu

	Nejúspěšnější žáci	Nejméně úspěšní žáci
Sobě	3	3
Učiteli	-	2
Rodičům	-	-
Náhodě	-	-
Obtížnosti učiva	-	-
Nedostatečné schopnosti	-	-
Jiné	-	-

Otázka se týkala, komu nejčastěji žáci přisuzují příčiny svého školního neúspěchu. Všichni žáci opět volili sebe a dva žáci přisuzují vinu i učitelům.

Jedna žákyně volila svého učitele, protože má dojem o ne odbornosti v jeho vyučovacích hodinách. Výklad učitele je prý nesrozumitelný a vypadá to, jako by se učil s nimi, jakoby byl jen o hodinu napřed.

Jiný respondent zase přisuzuje vinu učiteli kvůli tomu, že se v jeho hodinách nudí, výklad je pouze od vyprávěný, bez jakékoliv aktivity.

6) Jaké mohou být podle Tebe důsledky školní neúspěšnosti?

- a) Problémy ve škole (záškoláctví, kázeňské problémy)
- b) Problémy s dokončením střední školy (opakování ročníku, nedokončení studia, vyloučení ze školy)
- c) Problémy s dalším vzděláváním (potíže dostat se na vysokou školu, nástavbové studium)
- d) Problémy spojené s budoucností (nízká úroveň dosaženého vzdělání, problém najít si práci)
- e) Jiné, uveď.....

Odpovědi:

Tab. 10: Důsledky neúspěchu

	Nejúspěšnější žáci	Nejméně úspěšní žáci
Problémy ve škole	-	1
Problémy s dokončením střední školy	-	1
Problémy s dalším vzděláváním	2	-
Problémy spojené s budoucností	1	1
Jiné	-	-

Cílem této otázky bylo zjistit, jaké mají žáci domněnky, spojené s důsledky neúspěšnosti ve škole. Jak je vidět v tabulce, názory se v této otázce rozcházejí.

Dva žáci si myslí, že pokud budou neúspěšní ve škole, budou mít problémy s dalším vzděláváním. Další si myslí, že budou mít potíže spojené s budoucností, například najít si zaměstnání. Jeden z žáků se mi svěřil, že může mít potíže s dokončením střední školy a další, že může mít potíže ve škole, kde se právě nachází; např. kázeňské problémy.

7) Do jaké míry podle Tebe uvedené situace ovlivňují školní neúspěšnost?

Tab. 11: Rodinné prostředí jako faktor školní neúspěšnosti

	Příčina	AP1	AP2
1.	Když je v rodině více sourozenců	1	1
2.	Když jsou v rodině špatné podmínky bydlení (malý prostor)	1	2,333
3.	Když jsou v rodině finanční problémy (málo peněz na učebnice, apod.)	1	2
4.	Když mají rodiče pouze základní vzdělání	1	1,666
5.	Když mají rodiče pouze střední vzdělání	1,333	2,333
6.	Když v rodině chybí kulturní aktivity (divadlo, kino, koncerty, apod.)	1,333	2
7.	Když rodiče nepomáhají dítěti při přípravě do školy	1,333	3
8.	Když rodiče nepodporují dítě v oblasti školy	1	3,333
9.	Když rodiče nemají zájem o školní výsledky dítěte	1	4
10.	Když rodiče na dítě kladou vysoké požadavky v oblasti školy	2,666	2,666
11.	Když se v rodině mluví nespisovně	1	1,333
12.	Když rodiče vychovávají dítě příliš volně	1,333	2
13.	Když rodiče vychovávají dítě příliš přísně	1	1,666
14.	Když v rodině chybí jeden nebo oba rodiče	1,666	4,666
15.	Když rodiče nežijí spolu	1	3,666
16.	Když se rodiče často hádají	1,333	4
17.	Když se rodiče o dítě dostatečně nestarají, nezajímají	1	3,333
18.	Když dítěti v rodině chybí pocit bezpečí, lásky, jistoty	1,666	4,333

LEGENDA: AP1 = aritmetický průměr nejúspěšnějších žáků

AP2 = aritmetický průměr nejméně úspěšných žáků

červená = nejvíce ovlivňující aspekty

žlutá = nejméně ovlivňující aspekty

Tab. 12: Školní prostředí jako faktor školní neúspěšnosti

	Příčina	AP1	AP2
19.	Když dítě musí dojíždět do školy	1,333	1,666
20.	Když se žák aktivně nezapojuje do výuky	1	2,666
21.	Když žák není aktivně zapojován učitelem do výuky	1	2,666
22.	Když má žák špatné vztahy s učitelem nebo učiteli	1,666	4,333
23.	Když má žák špatné vztahy se spolužáky	2	3
24.	Když učitel vykládá učivo nezajímavým způsobem a žák se ve výuce nudí	4	4,333
25.	Když je žák učitelem považován za „lajdáka, lumpa“ a předem je tak podceňován	1,666	4,333
26.	Když učitel klade na žáka vysoké požadavky	2,666	4
27.	Když je v učební místnosti hluk, nedostatek osvětlení, přílišné teplo, špatný vzduch atd.	2	4
28.	Když je učitel podle žáka nespravedlivý	1,333	3
29.	Když učitel ve třídě podle žáka vyvolává „dusno“	1	3

Tab. 13: Individuální charakteristiky žáka jako faktor školní neúspěšnost

	Příčina	AP1	AP2
30.	Když žák trpí vadami řeči	1	3
31.	Když žák trpí vadami smyslů (sluch, zrak)	1,333	3,333
32.	Když žák trpí poruchami učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, apod.)	1,666	2,333
33.	Když žák trpí poruchou pozornosti a hyperaktivitou	1,333	1,333
34.	Když má žák zdravotní potíže	1,666	2,333
35.	Když má žák strach ze školy (zkoušení, test, učitel, spolužáci, apod.)	2	3,333
36.	Když má žák potíže spojené s pubertou (denní snění, zájmy mimo školu, náladovost, únavnost, nestálost sebehodnocení apod.)	3,333	3
37.	Když je žák frustrovaný, vyčerpaný	3	3

LEGENDA: AP1 = aritmetický průměr nejúspěšnějších žáků

AP2 = aritmetický průměr nejméně úspěšných žáků

červená = nejvíce ovlivňující aspekty

žlutá = nejméně ovlivňující aspekty

Tab. 14: Osobní vztah k učení jako faktor školní neúspěšnosti žáka

	Příčina	AP1	AP2
38.	Když má žák záporný vztah k učení	1,666	4
39.	Když žák není dostatečně motivován	1,333	1,333
40.	Když si žák klade příliš nízké cíle	1,333	4,333
41.	Když žák nemá dostatek pevné vůle	2	3,333
42.	Když žák trpí pocity méněcennosti, nízkou sebedůvěrou, či nízkým sebevědomím	1	3,333
43.	Když je žák spokojen s průměrnými či podprůměrnými známkami	1	2,333

LEGENDA: AP1 = aritmetický průměr nejúspěšnějších žáků

AP2 = aritmetický průměr nejméně úspěšných žáků

červená = nejvíce ovlivňující aspekty

žlutá = nejméně ovlivňující aspekty

**Tab. 15: Aritmetický průměr dle faktorů
(1=nejméně ovlivňuje, 5=nejvíce ovlivňuje)**

	Rodinné prostředí	Školní prostředí	Zdravotní stav	Osobní vztah k učení
Nejúspěšnější žáci	1,259	1,787	1,916	1,388
Nejméně úspěšní žáci	2,740	3,363	2,708	3,110
Všichni žáci	1,937	2,355	2,181	2,451

4 Dílčí závěr praktické části

Z celkového průzkumu lze usoudit, že oblastí, která by měla být ve vzdělávání žáků odborných škol jednoznačně zohledňována, je jejich rodinné zázemí, které podle subjektivních výpovědí žáků významně souvisí se školní neúspěšností.

Z provedeného dotazníkového šetření zároveň vyplývá, že subjektivní pojetí školního úspěchu a neúspěchu se u skupin nejúspěšnějších a nejméně úspěšných žáků od sebe poměrně zásadním způsobem liší. Nejúspěšnější žáci hodnotí obecně všechny čtyři sledované faktory (školní prostředí, rodinné prostředí, zdravotní stav a osobní vztah k učení) jako méně, a to v průměru o 1,5 bodové stupnice. Za nejsilnější faktor školní neúspěšnosti považují nejúspěšnější žáci zdravotní stav a školní prostředí oproti žákům nejméně úspěšným, kteří vnímají jako nejsilnější faktor rodinné prostředí a osobní vztah k učení.

Na nejúspěšnější žáky, kteří podstoupili dotazníkové šetření na téma školní neúspěch, vyplynula nejvíce ovlivňující situace na jejich školní neúspěch v oblasti rodinného prostředí „Když rodiče na dítě kladou vysoké požadavky v oblasti školy“ s hodnotou aritmetického průměru 2,666. V této situaci rozdíl mezi nejúspěšnějšími žáky a nejméně úspěšnými žáky v aritmetickém průměru nenastal, ale pro žáky nejméně úspěšné to není nejvíce ovlivňující situace v oblasti rodinného prostředí, nýbrž situace „Když v rodině chybí jeden, nebo oba rodiče“ s hodnotou aritmetického průměru 4,666. U nejúspěšnějších žáků, je hodnota aritmetického průměru u této situace 1,666.

Zásadní rozdíly mezi nejúspěšnějšími žáky a nejméně úspěšnými žáky v oblasti rodinného prostředí z hlediska školního neúspěchu jsou, že nejméně úspěšní žáci nežijí s rodinnými příslušníky nebo v úplné rodině. V situaci, kde rodiče kladou vysoké požadavky v oblasti školy na žáka, jsou u obou skupin žáků v aritmetickém průměru stejné výsledky.

Na nejúspěšnější žáky, kteří podstoupili dotazníkové šetření na téma školní neúspěch, vyplynula nejvíce ovlivňující situace na jejich školní neúspěch v oblasti školního prostředí „Když učitel vykládá učivo nezajímavým způsobem a žák se ve výuce nudí“ s hodnotou aritmetického průměru 4. V této situaci je rozdíl mezi nejúspěšnějšími žáky a nejméně úspěšnými žáky v aritmetickém průměru o 0,333, kde nejméně úspěšní žáci mají hodnotu aritmetického průměru 4,333. Tato hodnota se shoduje u nejméně úspěšných žáků v dalších

situacích: „Když má žák špatné vztahy s učitelem nebo učiteli” a „Když je žák učitelem považován za „lajdáka, lumpa“ a předem je tak podceňován“. Těmito situacemi jsou nejúspěšnější žáci ovlivněni méně s hodnotou aritmetického průměru 1,666.

Zásadní rozdíly mezi nejúspěšnějšími žáky a nejméně úspěšnými žáky v oblasti školního prostředí z hlediska školního neúspěchu jsou, že nejúspěšnější žáci nejsou učitelem považováni za „lajdáka, lumpa“ a nejsou tak předem podceňováni a nemají špatné vztahy s učitelem nebo učiteli.

Na nejúspěšnější žáci, kteří podstoupili dotazníkové šetření na téma školní neúspěch, vyplynula nejvíce ovlivňující situace na jejich školní neúspěch v oblasti zdravotního stavu „Když má žák potíže spojené s pubertou (denní snění, zájmy mimo školu, náladovost, únavnost, nestálost sebehodnocení apod.)“ s hodnotou aritmetického průměru 3,333. V této situaci je rozdíl mezi nejúspěšnějšími žáky a nejméně úspěšnými žáky v aritmetickém průměru o 0,333; kde nejméně úspěšní žáci mají hodnotu aritmetického průměru 3. Nejméně úspěšné žáky naopak nejvíce ovlivňuje situace na jejich školní neúspěch v oblasti zdravotního stavu „Když žák trpí vadami smyslů (sluch, zrak)“ a „Když má žák strach ze školy (zkoušení, test, učitel, spolužáci, apod.)“. U obou situací vychází aritmetický průměr u nejméně úspěšných žáků 3,333; u nejúspěšnějších žáků jsou to situace méně ovlivňující s hodnotami aritmetického průměru 1,333 a 2.

Zásadní rozdíly mezi nejúspěšnějšími žáky a nejméně úspěšnými žáky v oblasti zdravotního stavu z hlediska školního neúspěchu jsou, že nejúspěšnější žáci mají větší potíže spojené s pubertou než nejméně úspěšní žáci. Nejméně úspěšní žáci naopak více trpí vadami smyslů a mají strach ze školy (zkoušení, test, učitel, spolužáci, apod.).

Na nejúspěšnější žáky, kteří podstoupili dotazníkové šetření na téma školní neúspěch, vyplynula nejvíce ovlivňující situace na jejich školní neúspěch v oblasti osobního vztahu k učení „Když žák nemá dostatek pevné vůle“ s hodnotou aritmetického průměru 2. V této situaci je rozdíl mezi nejúspěšnějšími žáky a nejméně úspěšnými žáky v aritmetickém průměru o 1,333, kde nejméně úspěšní žáci mají hodnotu aritmetického průměru 3,333. Nejméně úspěšné žáky naopak nejvíce ovlivňuje situace na jejich školní neúspěch v oblasti osobního vztahu k učení „Když si žák klade příliš nízké cíle“ s hodnotou aritmetického průměru 4,333 a u nejúspěšnějších žáků je to situace méně ovlivňující s hodnotou aritmetického průměru 1,333.

Všichni žáci, kteří podstoupili dotazníkové šetření na téma školní neúspěch, vyplynula nejvíce ovlivňující situace na jejich školní neúspěch v oblasti rodinného prostředí „Když rodiče nežijí spolu“. Tímto můžeme potvrdit, že většina žáků (15), kteří podstoupili dotazníkové šetření, žijí v rodině neúplné a je to nejvíce ovlivňující situace z rodinného prostředí na školní neúspěch. V rozmezí 1 (hodnota nejméně ovlivňující situace) až 5 (hodnota nejvíce ovlivňující situace) tato situace dosáhla v aritmetickém průměru hodnoty až 2,791.

Všichni žáci, kteří podstoupili dotazníkové šetření na téma školní neúspěch, vyplynula nejvíce ovlivňující situace na jejich školní neúspěch v oblasti školního prostředí „Když učitel vykládá učivo nezajímavým způsobem a žák se ve výuce nudí“. Tímto můžeme potvrdit, že všichni žáci, kteří podstoupili dotazníkové šetření, jsou nespokojeni s výukou ve škole z hlediska aktivizace žáků při výuce. V rozmezí 1 (hodnota nejméně ovlivňující situace) až 5 (hodnota nejvíce ovlivňující situace) tato situace dosáhla v aritmetickém průměru hodnoty až 3,958.

Všichni žáci, kteří podstoupili dotazníkové šetření na téma školní neúspěch, vyplynula nejvíce ovlivňující situace na jejich školní neúspěch v oblasti zdravotního stavu „Když je žák frustrovaný, vyčerpaný“. Tímto můžeme potvrdit, že všichni žáci, kteří podstoupili dotazníkové šetření, trpí frustrací, nebo jsou často vyčerpaní. V rozmezí 1 (hodnota nejméně ovlivňující situace) až 5 (hodnota nejvíce ovlivňující situace) tato situace dosáhla v aritmetickém průměru hodnoty až 2,916.

Všichni žáci, kteří podstoupili dotazníkové šetření na téma školní neúspěch, vyplynula nejvíce ovlivňující situace na jejich školní neúspěch v oblasti osobního vztahu k učení „Když má žák záporný vztah k učení“. Tímto můžeme potvrdit, že většina žáků (18), kteří podstoupili dotazníkové šetření, mají záporný vztah k učení, z čehož vyplývá že 2/3 respondentů nemají dostatečnou motivaci k učení. V rozmezí 1 (hodnota nejméně ovlivňující situace) až 5 (hodnota nejvíce ovlivňující situace) tato situace dosáhla v aritmetickém průměru hodnoty až 3,041.

Závěr

Příčiny školní neúspěšnosti žáků jsou subjektivně hodnoceny odlišně u žáků tzv. školsky úspěšných a žáků tzv. školsky neúspěšných. Především u žáků s problémem ve škole uspět jsou přičítány rodině a negativnímu osobnímu vztahu k učení, zatímco u žáků relativně školsky úspěšných spíše zdravotním potížím a školnímu prostředí. Jednou z významných proměnných ovlivňujících školní (ne)úspěšnost je výkonová motivace, která je spjata s hodnotou úkolu, očekávání úspěchu a seberegulačními strategiemi (Zábrodská et al., 2021). Ve všech těchto oblastech hraje důležitou roli rodinná výchova, vzory, hodnoty a životní styl. Žáci s dobrým rodinným zázemím tak mají větší pravděpodobnost na vyšší motivaci k výkonu a potažmo na školní úspěšnost. U žáků s neuspokojivým nebo neharmonickým rodinným zázemím pak dochází ke vzniku množství překážek na jejich cestě k úspěchu. Jedná se o neutvořené vztahy s kolektivem, neopětované city, slabá vůle při překonávání překážek. Žák se mnohdy nehodí na zvolený obor, ovlivňují ho různé emoce, někdy fyzicky nestačí na práci, nemá zájem o učení ani o práci, absentuje docházku do školy, požadované povinnosti plní s nechutí, volný čas je utrácen nudou, podléhá vlivu špatných kamarádů, zejména party. Příčinou nesouladu mezi plány výchovy a skutečným stavem jsou především nedostatky v rodinné výchově a na základní škole.

V tomto věku většina čerstvých absolventů učebních oborů sní nejčastěji o vysokém výdělku bez požadavku kvalifikace. Potřeba najít uspokojení v práci a ve studiu přichází později, s přibývajícím lety a zkušenostmi.

Mnoho statí, článků, knih, učebnic i blogů se zabývá nikdy nekončícím problémem se vzděláváním dětí a mládeže a s ním spojených školních úspěchů a neúspěchů. Stále nové generace se s těmito problémy potýkají. Věda velmi pokročila i v oboru pedagogickém. Univerzity, regionální operační programy a unijní fondy vynakládají nemalé úsilí a peníze na podporu rozvoje této vědy. Zkoumají se nejen nové metody výuky za pomoci moderních technologií, ale vynakládají se nemalé částky na podporu vzdělávání i v mimoškolní oblasti všech vrstev obyvatelstva. Škoda jen, že u některých rodičů narážíme na nezájem o nabízené možnosti a snazší podmínky k přístupu získání vzdělání.

Před zakončením práce je vhodné uvést výstižný a nadčasový citát Učitele národů, našeho J. A. Komenského: *„Má-li být náprava úspěšná, musí být komplexní a všestranná, neboť nebude-li současně napravovat všechno, co vzájemně souvisí, nikdy se nedostanete vpřed.“*

Mám s prací ve školství zkušenost jako asistent pedagoga, později jako učitel odborného výcviku a nyní jako učitel střední školy. Kromě toho se věnuji mimoškolní činnosti, během školního roku i o prázdninách, od svých patnácti let. Práce s dětmi a mládeží je naplňující činnost. Lze s jistotou konstatovat, že pedagogičtí pracovníci, zejména v této době, nemají práci jednoduchou a neosvědčí se vždy každý adept tohoto řemesla. Práce učitele musí být poslání. Poté přináší také radost. Úspěchem je, kdy se podaří docílit toho, že žáci alespoň zčásti svou počáteční neúspěšnost promění v úspěch a do života vstupují jako zralí lidé, posléze být i schopnými rodiči.

Bakalářská práce měla za cíl určit možný příklad řešení pomoci v oblasti školní neúspěšnosti. Výzkumem bylo zjištěno, že nejvyšší podíl na školní neúspěšnosti má jednoznačně neúplná rodina a s tím spojená absence jistoty, bezpečí a lásky. Dalším největším důvodem, který se týká naopak školního prostředí, je žák podceňovaný učiteli. Učitel mnohdy postrádá pedagogický takt a empatii, neumí podat látku vhodným způsobem a nemá k žákům kladný vztah. Mnohdy chybí zájem učitele o rodinné prostředí žáka.

Tyto dvě problematické oblasti, rodinné a školní prostředí, spolu úzce souvisejí. Nesoulad v rodinném prostředí se většinou promítne do nevhodného chování žáka k učiteli. Úsilí je třeba zaměřit i na vzdělávání učitelů v oblasti psychologie žáka.

Dalším návrhem může být užší spolupráce speciálního pedagoga s učiteli a žáky, případně zásah školního psychologa při řešení závažnějších situací a spolupráce s odborníky z pedagogicko-psychologické poradny.

Zdroje

BARRIERE, Jana. Učitelské noviny, 2008,

<http://www.ucitelskenoviny.cz/?archiv&clanek=1407>

ČÁP, Jan a MAREŠ, Jiří. Psychologie pro učitele. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-0.

FONTANA, David. Psychologie ve školní praxi. 2. vyd. Praha: Portál, 2003, IBSN 80-7178-626-8.

HELUS, Zdeněk. Sociální psychologie pro pedagogy. 1. vyd. Praha: Grada Publishing, a.s., 2007, ISBN 978-80-247-1168-3.

HELUS, Zdeněk, HRABAL, Vladimír, KULIČ, Václav a MAREŠ Jiří. Psychologie školní úspěšnosti žáků. Praha: SPN 1979. ISBN 14-722-79.

KNAUSOVÁ, Ivana. Ověření platnosti bernsteinovy teorie jazykové socializace v českém prostředí, 2002. Dostupné online z: <https://core.ac.uk/download/pdf/230561429.pdf>.

KNOLL, Jiří a TRONÍČKOVÁ, Andrea, Problematika školní neúspěšnosti. Pedagogicko-psychologická poradna Pardubice, 2017. Dostupné online z: http://www.map2030.cz/evt_file.php?file=843.

KOHOUTEK, Rudolf. Školní neúspěšnost a diagnostika jejích příčin [online]. 2009. Dostupné online z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz/0911/psychologie-skolniuspesnosti-a-neuspesnosti>

KOHOUTEK, Rudolf. Základy pedagogické psychologie. Brno: Akademické nakladatelství CERM, s.r.o., 1996, IBSN80-85867-94-X.

KOSÍKOVÁ, Věra. Psychologie ve vzdělávání a její psychodidaktické aspekty. Vyd. 1. Praha: Grada, 2011. 265 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2433-1.

KOŤA, Jaroslav, TRPIŠOVSKÁ, Dobromila a VACÍNOVÁ, Marie. Sociální psychologie: vybrané kapitoly. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2013 ISBN: 978-80-7452-029-7

LOKŠA, Jozef a LOKŠOVÁ, Irena. Pozornost, motivace, relaxace a tvořivost dětí ve škole. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe. ISBN 80-7178-205-X.

MADSEN, Kristen Bent. Moderní teorie motivace. Praha: Academia, 1979

MAREŠ, Jiří. Pedagogická psychologie. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0174-8.

PAUKNEROVÁ, Daniela. Psychologie pro ekonomy a manažery, 2., přeprac. a aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Manažer. ISBN 80-247-1706-9.

VÁGNEROVÁ, Marie. Psychologie problémového dítěte školního věku. Praha: Karolinum, Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-7184-488-8.

ZÁBRODSKÁ, Kateřina, MUDRÁK, Jiří, ROZUMOVÁ, Eva a Lea TAKÁCS. Očekávání úspěchu, hodnota úkolu a seberegulace: Typologie výkonové motivace studentů pedagogických oborů založená na klastrové analýze Dotazníku motivace k výkonu. *Studia paedagogica*, vol. 26, n. 1, 2021, pp. 145-166. Dostupné z: www.studiapaedagogica.czhttps://doi.org/10.5817/SP2021-1-6