

Hloušková, Lenka

Mám základní vzdělání : příčiny a důsledky předčasných odchodů ze studia a ze vzdělávání

Studia paedagogica. 2014, vol. 19, iss. 2, pp. [11]-38

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/SP2014-2-2>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/130251>

Access Date: 17. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

MÁM ZÁKLADNÍ VZDĚLÁNÍ. PŘÍČINY A DŮSLEDKY PŘEDČASNÝCH ODCHODŮ ZE STUDIA A ZE VZDĚLÁVÁNÍ

I FINISHED ONLY PRIMARY SCHOOL. CAUSES AND EFFECTS OF DROPPING OUT OF SCHOOL AND EDUCATION

LENKA HLOUŠKOVÁ

Abstrakt

Předčasné odchody ze vzdělávání jsou spojovány s řadou negativních dopadů na život jedince i společnosti a závažnost těchto dopadů vede k monitorování míry předčasných odchodů ze vzdělávání jako jednoho z důležitých ukazatelů kvality vzdělávacích systémů i k tomu, že se předčasným odchodům věnuje výzkumná pozornost. V České republice je míra předčasných odchodů ze vzdělávání tradičně relativně nízká, ale aktéři předčasných odchodů neměli dosud mnoho příležitostí prezentovat svůj pohled na věc. Cílem tohoto textu je tedy přiblížit pohled respondentů, kteří předčasně ukončili vzdělávání na střední škole, na příčiny a následky jejich předčasných odchodů a díky kvalitativnímu výzkumnému přístupu také rozplést pomyslné klubko souvislostí mezi příčinami a následky předčasných odchodů. Základní vztah mezi jednotlivými typy příčin (špatná volba, nedobrovolný odchod, odpoutání se) a přímými krátkodobými až střednědobými dopady na život jedince se odvíjí od vzdělávacích aspirací samotných aktérů.

Klíčová slova

předčasný odchod ze studia, předčasný odchod ze vzdělávání, středoškolské vzdělání, dospělí

Abstract

Early school leaving has a number of negative effects on a person's life as well as on society, and the gravity of these effects has led to monitoring of and focused research interest on dropout rates as an important indicator of the quality of education systems. In the Czech Republic, the rate of early school leaving has been traditionally low, but dropout actors have had limited opportunities to present their points of view. The aim of this text is to introduce the views of dropouts from upper secondary education, examine the causes and effects of their early school leaving, and unravel the proverbial conundrum of causes and effects of early school leaving using a qualitative research method. The basic relationship between individual types of causes (poor choices, involuntary leaving, and disengagement) and the direct short-term to mid-term effects upon a person's life result from the educational aspirations of the actors themselves.

Keywords

early school leaving, dropout, upper secondary education, adults

Úvod

Snaha dosáhnout co nejvyššího vzdělání se zdá být v současnosti převažující aspirací dospívajících i jejich rodičů a z tohoto úhlu pohledu může být jedinec se základním vzděláním raritou. Člověk, který se prokazuje certifikátem o základním vzdělání proto, že odešel ze studia na střední škole, aniž by studium řádně ukončil, se stává nositelem specifické odlišnosti, která, když vypluje na povrch, může vyvolávat analogické reakce okolí jako sociální stigma ať už ve smyslu sociální distance, nepřijetí či odmítání nebo naopak shovívavosti až altruismu. Tradované a částečně i empiricky doložené teze o tom, že vzdělání je výtahem do vyšších pater společnosti nebo alespoň pojistkou před nezaměstnaností, chudobou a sociálním deklasováním (Keller & Tvrđý, 2008), vytvářejí z předčasně odcházejících ze vzdělávání sociálně zranitelnou až stigmatizovanou skupinu dospělých (Goffman, 2003). Jak se tedy žije těm, kteří nedokončili středoškolské studium? Co se vlastně stalo, že odešli ze studia? To jsou jen příklady otázek, které si zaslouží výzkumnou pozornost, a právě jim bude věnován tento text.

Předčasný odchod ze vzdělávání je v odborné terminologii spojován s dospělými ve věku do 24 let,¹ kteří dosáhli maximálně nižší sekundární vzdělání a dále se nevzdělávají. Mezi předčasně odcházející ze vzdělávání jsou v podmínkách českého vzdělávacího systému zahrnováni ti, kteří po základní škole ve studiu nepokračují, i ti, kteří po základní škole začali studovat na vybraném typu střední školy, ale studium nedokončili. Podle výsledků Sčítání lidu v roce 2011 dosáhlo základního vzdělání (včetně nedokončeného základního vzdělání) pouhých 7 % dospělých ve věku 25–29 let.² Protože údaj o počtu dospělých se základním vzděláním podle Sčítání lidu zahrnuje ty, kteří dokončili základní vzdělání, ale po základní škole nestudovali, tj. neusilovali o dosažení vyššího sekundárního vzdělání, i ty, kteří nastoupili ke studiu, ale vyšší sekundární vzdělání nezískali, a naopak nezo-hledňuje, kolik se z předčasně odcházejících vrátilo do studia za účelem získání vyššího sekundárního vzdělání, je zřejmé, že těch, kteří předčasně odešli ze vzdělávání, bude méně než lidí se základním vzděláním. Podíl předčasně odcházejících ze vzdělávání se v ČR podle měření Eurostatu³ pohybu-

¹ V zemích EU převažuje vymezení podle metodiky Eurostatu, viz poznámka 3, ale např. OECD předčasné odchody ze vzdělávání vztahuje k dospělým ve věku 20–24 let, kteří dosáhli nižšího vzdělání než vyšší sekundární vzdělání (srov. Reducing, 2011).

² V textu není uveden údaj ve věkové kohortě 20–24 let, protože v ní jsou v rámci Sčítání lidu zahrnuti i studenti středních škol s odkladem školní docházky, čímž by se zvyšovala diskrepance mezi údaji Sčítání lidu a Eurostatu.

³ Podle metodiky Eurostatu předčasný odchod ze vzdělávání zahrnuje osoby ve věku 18–24 let, které splňují dvě podmínky: nejvyšší dosažené vzdělání odpovídá ISCED

je za posledních 10 let (2002–2012) v rozmezí 4,9–6,3 % (v roce 2011 4,9 %), což představuje relativně konstantní a z hlediska mezinárodního srovnání stejně tak jako v Polsku, Slovinsku, Chorvatsku a Slovenské republice velmi nízké procento mladých dospělých (Reducing, 2011). Z kvantitativního úhlu pohledu je tedy zřejmé, že předčasně odcházejících je tak málo, že se vzhledem ke svému vzdělání ocitají mimo hlavní proud většiny.

Přestože se problém předčasných odchodů ze vzdělávání týká v ČR jen nízkého počtu jedinců, nelze přehlédnout otázku důsledků předčasných odchodů. Nejzávažnější dopady jsou v literatuře spojovány s uplatněním na trhu práce. Kromě toho, že „odpadlíkům“ hrozí v porovnání s ostatní populací častěji dlouhodobá nezaměstnanost, nízké výdělky, výkyvy v příjmech, závislost na sociálních dávkách, potažmo chudoba a sociální vyloučení (Reducing, 2011; Trhlíková, 2012), nevyznívají pro ně optimisticky ani prognózy do budoucna. V důsledku zvýšení požadavků na kvalifikaci a úroveň dosaženého vzdělání se výhledově v zemích EU předpokládá, že nekvalifikovaná a pomocná zaměstnání budou vykonávat lidé se středoškolským vzděláním, přičemž oproti nárůstu počtu pracovních míst pro absolventy vysokoškolského a středoškolského vzdělání se odhaduje výrazný pokles počtu pracovních míst pro pracovníky bez vzdělání (Budoucí, 2009).

Výzkum předčasných odchodů ze studia a ze vzdělávání

Výzkumy předčasných odchodů se dají pomyslně rozdělit na dvě skupiny. Výzkumy tzv. první generace, jak je nazývají Neild, Stoner-Eby a Furstenberg (2001), byly zaměřeny na sledování míry výskytu a frekvence předčasných odchodů, tj. kolik studentů a kdy odchází, a na faktory, které se podílejí na předčasných odchodech (z českého prostředí např. Bubíková, Úlovcová, Viceníková, & Hyt'ha, 2006; Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008; Trhlíková, 2013). Tyto výzkumy vlastně odpovídají na otázku, kdo jsou ti, kteří předčasně opustili vzdělávací systém. Odpovědi se hledají buď ve specifických vlastnostech odpadlíků (nízký učební výkon, problémy v chování, specifické vzdělávací potřeby), nebo na základě statisticky významných rozdílů mezi těmi, kteří předčasně odcházejí, a těmi, kteří ve studiu zůstávají (např. nízký socioekonomický a kulturní status rodiny, nepříznivé rodinné prostředí,

0, 1, 2 nebo 3c a respondenti uvedli, že ve 4 týdnech předcházejících šetření neabsolvovali žádné další vzdělávání. Tento údaj je v čitateli. Jmenovatel sestává z celkové populace stejné věkové skupiny s vyloučením těch respondentů, kteří neodpověděli na otázku „nejvyšší dosažená úroveň vzdělání“ a „účast na vzdělávání a školení“. Čítec i jmenovatel vychází z Výběrového šetření pracovních sil EU.

výchovné styly v rodině či vzdělávací aspirace rodičů). Výsledky těchto výzkumů potvrzují, že v zemích EU předčasně opouštějí vzdělávací systém spíše muži, migranti a příslušníci etnických menšin, zdravotně znevýhodnění (lidé se zdravotním postižením, studenti se speciálními vzdělávacími potřebami, nezletilé matky), děti z rozvedených manželství, z rodin s nízkými příjmy a nízkým vzděláním rodičů (srov. Walther & Pohl, 2005; Guiding, 2010; Reducing, 2011; z českého prostředí např. Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008; Trhlíková & Úlovcová, 2010).⁴

Na druhou stranu je doloženo, že co do počtu předčasně odcházejících se mezi sebou liší jednotlivé typy škol i konkrétní školy (Trhlíková, 2013) a rovněž jednotlivé vzdělávací systémy. To naznačuje, že se na předčasných odchodech podílejí kromě faktorů na straně studentů a jejich rodin i faktory na straně konkrétních škol (např. vzdělávací nároky na studenty, klima školy, pravidla školy, vyučovací styly učitelů) a vzdělávacích systémů (nízká dostupnost jednotlivých typů středoškolského vzdělávání, omezené příležitosti tzv. „druhé šance“, výrazná selektivita při průchodu vzdělávacím systémem, absence či neefektivnost podpůrných opatření či poradenských systémů). Z uvedeného je tedy zřejmé, že předčasně odcházející netvoří homogenní skupinu (srov. Walther & Pohl, 2005; Guiding, 2010). Poznatek o tom, kdo ze studia předčasně odchází, vedl ke zkoumání otázky, proč někteří z nositelů stejných charakteristik skutečně odcházejí a jiní zůstávají. Odpověď se zdá být prostá. Předčasné odchody jsou důsledkem specifických konstelací charakteristik jedince, jeho rodiny, školy a vzdělávacího systému jen tehdy, pokud tyto konstelace vytvořily dlouhodobě negativní postoje ke škole a ke studiu (srov. Neild, Stoner-Eby, & Furstenberg, 2001; Gasper, DeLuca, & Estacion, 2012), tj. ne všechny děti rodičů z nižších sociálních tříd nebo děti pocházející z rodin ohrožených sociální exkluzí jsou a priori odsouzeny k předčasnému odchodu ze vzdělávání.

Druhou skupinu výzkumů předčasných odchodů, tzv. výzkumy druhé generace, odstartovaly longitudinální studie, které potvrdily, že příčiny předčasných odchodů ze středních škol je třeba hledat minimálně 3–5 let před vlastním odchodem, neboť samotný odchod je jen eskalací dlouhodobě se vyvíjejících příčin. Předčasný odchod ze vzdělávání je nahlížen nikoli jako událost iniciovaná rozhodnutím studenta či jeho rodiny (*drop out*) např. v důsledku nemoci, těhotenství, finančních problémů v rodině (*pulled out*), ale jako proces vytlačování studenta ze studia v důsledku neprospěchu, porušování pravidel chování či docházky (*push out*), nebo jako důsledek dlouhodobě ne-

⁴ V těchto i dalších případech je nutné zohledňovat sociální, geografická, kulturní a další specifika, v nichž byly výzkumy realizovány, ale na uvedenou analýzu není v tomto textu prostor.

dostatečné podpory žáka (*falling out*), případně jako proces odpoutávání se (*fade out*) od školy a školního vzdělávání (Finn, 1989; Neild, Stoner-Eby, & Furstenberg, 2001; Doll, Eslami, & Walters, 2013).

Finn (1989), který interpretoval předčasné odchody ze vzdělávání jako proces odpoutávání se, rozlišil dva modely tohoto typu předčasného odchodu. Frustrační model identifikuje příčinu a současně i startovní bod předčasného odchodu ve školní neúspěšnosti žáka. Ta následně vede k frustraci, v důsledku níž se snižuje sebevědomí žáka. Nízké sebevědomí a frustrace jsou živnou půdou pro vznik negativních postojů ke škole, protože škola je nahlížena jako zdroj negativních pocitů. Odmítání chodit do školy se tak může jevit jako rebelie, která může pominout, pokud student změni školu. Druhý tzv. participativně identifikační model vysvětluje předčasné odchody mírou identifikace jedince se školou. Nedostatečné vzdělávací výsledky a chybějící opora jsou podle tohoto modelu důsledkem nízké identifikace se školou a se školní třídou, což vede k odcizování se a projevuje se např. neúčastí studenta na aktivitách třídy a školy. Odcizení se stejně tak jako v předcházejícím případě projevuje nevhodným chováním, které paradoxně poutá pozornost učitelů a vedení školy, což může vést k vyloučení studenta ze studia.

Výzkum dopadů předčasných odchodů se v současné době orientuje spíše na dopady v dlouhodobém horizontu, a to konkrétně v jakých ekonomických, sociálních či zdravotních ukazatelích vykazují předčasně odcházející či školsky neúspěšní horší parametry než lidé se středoškolským či vysokoškolským vzděláním. Ví se tedy, že lidé se základním vzděláním jsou častěji ohroženi příjmovou chudobou, (dlouhodobou) nezaměstnaností, vykazují častěji a závažnější zdravotní problémy, zřídka se účastní dalšího vzdělávání nebo využívají příležitosti celoživotního učení a udávají nižší míru životní spokojenosti (např. Psacharopoulos, 2007; Youth, 2008; z českého prostředí např. Bubíková, Úlovcová, Viceníková, & Hyt'ha, 2006;⁵ Trhlíková & Úlovcová, 2010). V mezinárodním kontextu se ale zmiňují i studie, které tezi o negativních dopadech předčasných odchodů ze vzdělávání problematizují. Zdá se však, že pozitivní důsledky typu nastartování nové kariéry jsou z časového hlediska kategorizovány pouze jako krátkodobé (Youth, 2008). Kromě dlouhodobých a krátkodobých důsledků předčasných odchodů Psacharopoulos (2007) rozlišuje osobní, sociální a finanční dopady, a to přímé (na daných jedincích) i nepřímé (dopady na další generaci).

V českém prostředí se téma předčasných odchodů zkoumá z hlediska míry i frekvence výskytu a relativně dlouhodobě se sledují názory expertů (vedení škol, poradenští pracovníci škol, pracovníci úřadu práce či zástupci

⁵ Tato studie je jedním z výstupů projektu *Nerovnosti v šancích na vzdělání: jejich rozsah, zdroje, sociální a ekonomické důsledky, strategie řešení*, který probíhal v letech 2004–2009.

neziskových organizací) na příčiny předčasných odchodů, možnosti prevence a intervence (Bubíková, Úlovcová, Viceníková, & Hyt'ha, 2006; Trhlíková & Úlovcová, 2010; Trhlíková, 2012; Trhlíková, 2013⁶). Příčiny předčasných odchodů u studentů pocházejících ze sociokulturně znevýhodněného prostředí přibližuje výzkumné šetření, které proběhlo v rámci projektu PROPOS⁷ (Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008). K objasnění mnoha důvodů předčasných odchodů ze vzdělání přispívají v širším kontextu i výzkumy nerovností ve vzdělávání (např. Matějů & Straková et al., 2006; Matějů, Straková, & Veselý, 2010).

Z vymezení a charakteristiky předčasných odchodů ze vzdělávání je zřejmé, že ne všichni, kteří studovali a odešli ze školy, se s odstupem času nevracejí zpět do škol nebo se neobjevují v kurzech neformálního vzdělávání, tj. v pravém slova smyslu odešli ze vzdělávání. Pro odlišení dvou zmiňovaných skupin dospělých zavádím pro účely dalšího textu dva pojmy:

- **předčasný odchod ze vzdělávání**, který zahrnuje ty, kteří odešli z jakéhokoli středoškolského typu studia, aniž ho řádně ukončili, dosud se do formálního vzdělávání nevrátili a v současné době ani návrat neplánují. To však nevylučuje možnost, že se účastní kurzů neformálního vzdělávání (absolvovali autoškoly, rekvalifikační kurzy apod.);
- **předčasný odchod ze studia**, jenž se vztahuje k těm, kteří nastoupili do nějakého středoškolského typu studia, v průběhu studia odešli, aniž by studium řádně ukončili, ale s odstupem času se do vzdělávacího systému vrací (využívají tzv. druhé šance) a usilují o dosažení vyššího sekundárního vzdělání.⁸

Metodologické poznámky

Z přehledu výzkumů předčasných odchodů v českém prostředí je zřejmé, že doposud výzkumné pozornosti unikají „nositelé tohoto jevu“.⁹ Proto je pohled těch, kteří předčasný odchod ze studia/vzdělávání prožili (dále jen odpadlíci) a s odstupem času byli ochotni a schopni reflektovat tuto událost

⁶ Práce Jany Trhlíkové (Trhlíková, 2012; Trhlíková, 2013) představují dílčí výstupy projektu *Kariérové poradenství v podmínkách kurikulární reformy – VIP Kariéra II-KP*, který probíhal v letech 2010–2013.

⁷ *Prevence odchodů a podpora středoškolského studia pro sociokulturně znevýhodněné žáky a studenty* (CZ.04.1.3/3.1.00.8/0002) řešeného v letech 2006–2008, s prodloužením do roku 2009.

⁸ Tam, kde nebude možné jednoznačně tyto pojmy odlišit, užívám pojmy integrované, a to předčasný odchod ze studia/vzdělávání.

⁹ V rámci výzkumu *Sociální aspekty dlouhodobé nezaměstnanosti mladých lidí s nízkou úrovní vzdělání* z let 2005–2006 vedli pracovníci úřadů práce strukturované rozhovory s 16 a 17letými

i to, co nastalo poté, východiskem pro tento text. Předčasný odchod ze studia/vzdělávání nahlížím jako událost či proces, v němž se střetává školní (vzdělávací výsledky žáka, vzdělání a vzdělávací aspirace rodičů, školní úspěšnost žáka) i sociální dimenze (specifické „konstelace“ vlivu aktérů školního života, rodiny a komunity) stejně tak jako některé charakteristiky jedince (volní vlastnosti, osobnostní charakteristiky).

Protože přijímám předpoklad procesualnosti předčasných odchodů, uvažuji o příčinách a důsledcích předčasných odchodů a hledám souvislosti mezi nimi. Příčiny i důsledky předčasných odchodů mohou být výrazně individualizovanou záležitostí, a tak se ke zmapování souvislostí mezi nimi nabízí kvalitativně koncipovaný sběr i analýza empirických dat.

Pro účely tohoto textu jsou využita data od respondentů se základním vzděláním, kteří představovali jednu z pěti skupin respondentů v rámci kvalitativního šetření výzkumu potřeb dospělých ve vztahu k řízení jejich kariéry, realizovaného na základě zadání Centra Euroguidance ČR.¹⁰

Výběr respondentů v rámci zmiňované části výzkumu potřeb dospělých týkajících se řízení kariéry byl koncipován jako teoreticky zaměřený výběr. S ohledem na časové a finanční možnosti zadavatele výzkumu byl rozsah vzorku předem znám (celkem 30 respondentů). Z uvedeného důvodu byl v každé skupině naplánován stejný počet respondentů (šest respondentů), což je mj. i důvod, proč není možné doložit teoretickou saturaci výzkumného vzorku. Vlastní výběr respondentů probíhal ve dvou fázích. Nejdříve bylo definováno pět skupin dospělých podle charakteristik, které ztěžují nebo

dlouhodobě nezaměstnanými se základním vzděláním, což nemuseli vždy být ti, co odešli ze studia na některém typu střední školy. V rámci projektu *PROPOS* byla data sbírána prostřednictvím přibližně třicetiminutových polostrukturovaných rozhovorů se 30 žáky denního studia a 14 žáky dálkové formy studia čtyř zapojených škol do projektu. Vzhledem k tomu, že kritéria výběru respondentů-žáků byla nastavena širěji (žáci pocházející ze sociokulturně znevýhodněného prostředí a žáci, kteří se již o předčasný odchod ze vzdělávání pokusili, nebo ho uskutečnili), nelze předpokládat, že se jedná o skupinu těch, kteří předčasně ukončili vzdělávání. Z těch, kteří opravdu nějakou střední školu v minulosti opustili, se však jedná jen o ty, kteří se do studia vrátili.

¹⁰ Výzkum s názvem *Potřeby dospělých ve vztahu k řízení své kariéry a možnosti jejich uspokojování prostřednictvím služeb kariérového poradenství* probíhal v letech 2010–2012 pod vedením autorky textu podle zadání Centra Euroguidance ČR a Centru Euroguidance ČR děkuji za poskytnutou podporu.

Z metodologického hlediska se jednalo o smíšený výzkum na principu simultánního modelu sběru dat a cílem kvalitativního šetření bylo zmapovat potřeby dospělých ve vztahu k řízení kariéry u vybraných skupin dospělých. Tento cíl byl strukturován na tři dílčí cíle:

- zmapovat dosavadní vývoj kariéry s důrazem na naplňování životních cílů;
- identifikovat aktuální možnosti, bariéry a schopnosti jedince řídit svoji kariéru;
- popsat potřeby zkoumaných osob ve vztahu k řízení kariéry.

naopak usnadňují začlenění jedince na trh práce. Mezi uvedené charakteristiky patří: věk, pohlaví, dosažený stupeň vzdělání a skupina zaměstnání podle hlavních tříd Klasifikace zaměstnání (Klasifikace, 2010). Na základě těchto charakteristik bylo vymezeno pět skupin dospělých – pět skupin respondentů:

- dospělí ve věku 18–49 let se základním vzděláním, kteří nejsou příslušníky žádné z etnických minorit žijících v ČR a na trhu práce nacházejí uplatnění v kategorii bez kvalifikace;
- muži ve věku 50+, vyučení, vykonávající dělnické profese;
- dospělí ve věku 30–49 let se středoškolským vzděláním, kteří jsou zaměstnání na pracovních pozicích v rámci kategorie nižších administrativních pracovníků;
- ženy ve věku 25–35 let se středoškolským vzděláním, aktuálně na rodičovské dovolené, které byly před nástupem na rodičovskou dovolenou zaměstnány v oblasti služeb;
- ženy vysokoškolačky bezdětné ve věku 20–30 let, které se připravují na vybranou profesi a v průběhu vysokoškolského studia pracují.

Data sbíralo od října do prosince roku 2011 pět speciálně proškolených tazatelek – studentek navazujícího magisterského studia na Ústavu pedagogických věd FF MU.¹¹ Každá z nich¹² si zvolila jednu skupinu respondentů a podle výše uvedených kritérií zkontaktovala jednoho, maximálně dva respondenty z řad svých známých a zrealizovala první rozhovory. S ohledem na výsledky předběžné analýzy prvních rozhovorů byli do jednotlivých skupin vybírání další respondenti jako tzv. zajímavé případy (Hendl, 2005), a to tak, aby každá skupina respondentů byla co nejvíce homogenní. Proto bylo pro každou skupinu respondentů zvoleno ještě další minimálně jedno specifické kritérium, které zásadním způsobem vstupuje do řízení kariéry.

V tomto textu jsou zpracována data od první skupiny respondentů, tedy dospělých se základním vzděláním. Pro tuto skupinu byla v realizovaném

¹¹ Školení tazatelů prováděla autorka textu, a protože všechny tazatelky měly absolvovanou metodologickou přípravu v rámci svého dosavadního studia, školení bylo zaměřeno na kritéria výběru respondentů, na způsob vedení biografických rozhovorů a na pomoc s vytvářením osnovy polostrukturovaných rozhovorů včetně poskytování zpětné vazby na první rozhovory. Nedílnou součástí školení tazatelů bylo i průběžné srovnávání vlivu různých tazatelů na respondenty (např. návodné otázky, reprezentace vlastních postojů, „dodržení“ schématu polostrukturovaných rozhovorů, etické otázky výzkumu), čímž byly eliminovány základní chyby při sběru dat (v tomto případě např. vliv tazatelky s vysokoškolským vzděláním na výpovědi respondentů), v jejichž důsledku dochází ke zkreslení dat.

¹² Všem tazatelkám, jmenovitě Lence Bodlákové, Veronice Oplocké, Zuzaně Šrámkové, Martině Kánské a Anetě Vlahové, děkuji za spolupráci.

výzkumném šetření nastavena následující specifická kritéria: v nějakém ohledu netypický předčasný odchod ze studia,¹³ respondent není bezprostředně zasažen chudobou, nepochází ze sociokulturně znevýhodněného prostředí či sociálně vyloučené lokality, není příslušníkem žádné z etnických minorit žijících v ČR. Tato kritéria byla volena proto, aby bylo možné hledat i jiná vysvětlení řízení kariéry (a pro účely tohoto textu předčasných odchodů) než ta, která nám poskytuje teorie sociální a vzdělanostní reprodukce.

Podle výše uvedených specifických kritérií byl vytvořen vzorek tří žen a tří mužů, a to tak, že se ve výzkumném vzorku vyskytují předčasné odchody ze studia v kategorii H¹⁴, v kategorii M¹⁵ i v kategorii K¹⁶. Ve vzorku jsou zastoupeni ti, kteří nepokračují ve vzdělávání, i ti, kteří opakovaně vstupují do studia a snaží se dosáhnout vyššího sekundárního vzdělání. Všichni respondenti po odchodu ze studia/vzdělávání nacházeli uplatnění na trhu práce jako dělníci a pomocní dělníci ve výrobních podnicích nebo nekvalifikovaná pracovní síla v sektoru služeb. Dvě ženy v průběhu své kariéry nebyly ani jednou evidovány na Úřadu práce ČR a jeden z respondentů se z uvedené nejnižší příčky na trhu práce vypracoval až na střední pozici (technický dokumentátor). Respondenti v době sběru dat žili nebo pracovali v Brně a okolí nebo ve Zlíně a okolí. Základní charakteristika výzkumného vzorku s relevantními údaji k předčasným odchodům je uvedena v tabulce 1.

Jak již bylo výše naznačeno, hlavní metodou sběru dat byly dva typy hloubkových rozhovorů. První biografický (narativní) rozhovor mapoval dosaavadní vývoj kariéry každého respondenta s důrazem na naplňování životních cílů (přání) a s ohledem na aktuální možnosti, bariéry a schopnosti jedince řídit svou kariéru (Hendl, 2005). Druhý polostrukturovaný (v tomto případě chápaný) rozhovor vycházel z předběžných analýz biografických rozhovorů a byl veden na témata, která souvisela s předčasným odchodem ze studia/

¹³ Za netypické odchody jsou považovány zřídka se vyskytující typy odchodů, tj. odchod z gymnázia, odchod ze studia v jiném než prvním roce studia, odchod z jiného důvodu než neúspěchu při absolutoriu, opakovaný odchod ze studia (srov. Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008; Trhlíková, 2013).

¹⁴ Celkové procento žáků, kteří ve školním roce 2010/2011 ukončili studium v kategorii H (profesní příprava v tradičních učebních oborech středních odborných učilišť, absolventi získají výuční list a mohou pokračovat v nástavbovém studiu k získání maturity), bylo asi 18 %, přitom téměř 8 % žáků vzdělávání samo zanechalo (Trhlíková, 2013, s. 9).

¹⁵ V kategorii M (střední vzdělávání s maturitní zkouškou) byl ve školním roce 2010/2011 podíl neúspěšných žáků asi 9,9 %, přitom 4,9 % žáků neuspělo u maturitní zkoušky, 2,1 % nepostoupilo do dalšího ročníku a 2,7 % žáků studia zanechalo (Trhlíková, 2013, s. 9).

¹⁶ V kategorii K (gymnázium) dosáhl podíl neúspěšných žáků ve školním roce 2010/2011 jen 4,8 %, přitom 2 % žáků neukončila v daném roce úspěšně studium z důvodu nevládnutí maturitní zkoušky a 1,7 % studia zanechala (Trhlíková, 2013, s. 9).

vzdělávání (Kaufmann, 2010). V tomto textu tedy vycházím z analýzy 11 hloubkových rozhovorů, z nichž každý trval přibližně 80 minut. Jeden z respondentů navazující rozhovor odmítl. Časový odstup mezi jednotlivými rozhovory se řídil možnostmi účastníků rozhovoru. Všechny rozhovory byly nahrávány, doslovně převedeny do textové podoby a poté jako text analyzovány. Analýza empirických dat probíhala v několika krocích.

Tabulka 1

Charakteristika výzkumného vzorku

Fiktivní jméno	Aktuální věk / věk odchodu z prezenční formy studia	Typ SŠ (denní forma studia)	Formální způsob ukončení ¹⁷ (důvod)	Období ukončení studia	Pokusy dokončit vzdělání ¹⁸
Petra	23/18 let	SOŠ 1 SOŠ 2	SOŠ 1 zanechání vzdělávání (neúčast ve vyučování) SOŠ 2 přerušení studia (těhotenství)	1. ročník	SOŠ 2 přerušení studia (2. těhotenství) SOŠ 2
Pavla	30/17 let	SOU 1 SOU 2	Přestup ze SOU 1 na SOU 2, SOU 2 vyloučení (neúčast ve vyučování)	Vždy v průběhu 1. ročníku	SOŠ 1 v 1. ročníku zanechání vzdělávání (těhotenství) SOŠ 2 ve 2. ročníku (přestup na SOŠ 3 – stěhování) SOŠ 3 zanechání vzdělávání (dojíždění) Přihláška
Jana	41/17 let	SOU	Zanechání vzdělávání (zdravotní problémy matky)	3. ročník	Ne
Martin	22/17 let	SOU	Vyloučení (neúčast ve vyučování)	2. ročník	Ne
Milan	25/19 let	Osmileté gymnázium	Vyloučení (neúčast ve vyučování)	Septima	SOŠ 1 vyloučení ze studia (neabsolvování zkoušek) Gymnázium
Mírek	25/19 let	SOŠ 1 SOŠ 2	SOŠ 1 vyloučení (neúčast ve vyučování) SOŠ 2 zanechání vzdělávání (reakce na konflikt s učitelkou)	2. ročník, 3. ročník	Ne

Prvním krokem byla tematická analýza s cílem zorientovat se v datech. Jejím výsledkem bylo vyčlenění těch pasáží z rozhovorů, které se týkaly předčasného odchodu, a pasáží týkajících se dopadů předčasného odchodu. Tímto krokem jsem dosáhla jisté redukce dat. V těchto „souborech dat“ jsem inspirována metodologickým postupem Katrňáka (2004) odlišila sdělovaná fakta od sdělovaných interpretací (reflexí) těchto faktů. Soubor faktů i soubor reflexí jsem analyzovala technikou otevřeného kódování a výsledkem byl výčet kategorií, které byly dále zpřesňovány technikou axiálního kódování (Strauss & Corbinová, 1999). Tímto způsobem vznikla typologie příčin předčasných odchodů (špatná volba, nedobrovolný odchod, odpoutání) a vyprofilovaly se tři oblasti dopadů (osobní život, další vzdělávání, zaměstnání) předčasných odchodů. Typologie příčin a oblastí dopadů předčasných odchodů tvoří základ (teoretickou mřížku) pro další analýzu reflexí předčasných odchodů. Při této druhé analýze reflexí jsem se inspirovala postupy analytické indukce a tímto způsobem jsem analyzovala opakující se výroky, (skryté) rozpory a zejména tzv. negativní případy (srov. Kaufmann, 2010). Výsledkem všech uvedených analytických postupů je interpretace dat ve struktuře teoretické mřížky, tj. vazeb mezi jednotlivými typy příčin a jednotlivými oblastmi dopadů předčasných odchodů.

Reflexe příčin předčasných odchodů

Předčasný odchod ze studia/vzdělávání všichni respondenti vnímali jako významnou událost ve svém životě. Pokud odlišíme formální důvody odchodu ze studia (fakta) a subjektivní zdůvodnění předčasných odchodů samotnými respondenty (reflexe), pak se předčasné odchody vyjeví v poněkud jiném světle. Formální důvody předčasných odchodů (viz tabulka 1) existují pouze dva, a to odchod tzv. na vlastní žádost či žádost rodičů (Petra SOŠ 1, Pavla přestup ze SOU 1 na SOU 2, SOŠ 1, SOŠ 3; Jana; Mirek SOŠ 2), nebo na základě vyloučení ze studia. Oficiálním důvodem pro vyloučení ze studia byl buď vysoký počet neomluvených hodin (Pavla SOU 2, Martin; Mirek SOŠ 1; Milan gymnázium), nebo neprospěch (Milan SOŠ 1). V reflexích předčasných odchodů se však rýsují tři typy příčin předčasných odchodů:

- špatná volba (Pavla SOU 1, SOU 2; Petra SOŠ 1; Mirek SOŠ 1);
- nedobrovolný odchod (Jana SOU; Pavla SOŠ 1; Petra SOŠ 2; Martin SOU);
- odpoutání se (Pavla SOŠ 3; Mirek SOŠ 2; Milan gymnázium, SOŠ 1).

¹⁷ V terminologii se řídím zákonem č. 561/2004 Sb. (Školský zákon), konkrétně § 31 a § 68.

¹⁸ Jednalo se vždy o kombinovanou formu studia.

Špatná volba

Některé předčasné odchody souvisejí s nevhodnou volbou typu školy nebo studijního oboru. V těchto případech respondenti vzpomínají, že jim volba byla vnucena okolím (zejména rodiči), ale i přesto do studia nastupují. Brzy po začátku školního roku zjišťují, že chodit do „této“ školy nebo studovat „tento“ obor nechťejí, neučí se a tuto situaci řeší záškoláctvím. V podtextu záškoláctví, které je viditelným projevem této příčiny, se skrývá racionální rozhodnutí, že „tady“ nebo „toto“ studovat nebudou, což respondenti prvo- plánově zdůvodňují tím, že je nebavil zvolený obor studia nebo nebyli spokojeni s konkrétní školou.

Mně to nic neříkalo, nějaký technický kreslení a struktury látek. To na mě nebylo. (Petra)

Rodiči či jinými okolnostmi vnucenou volbu s odstupem času omlouvají tezí, že děti na konci základní školy běžně neví, co by chtěly studovat, nebo přiznávají, že jako děti nedokázaly rodiče přesvědčit o tom, že se chtějí a umí rozhodnout samy. Příčiny odchodu tedy i s odstupem času hledají ve vývojovém období, ve kterém se odehrál, a ve vlivu rodinného prostředí. Z jiných jejich výpovědí je ale patrné stanovisko k „cizí“ volbě. I když neměli příliš jasnou představu, co by chtěli studovat, věděli, že volba byla volbou špatnou. Pod rouškou neprospěchu a záškoláctví se skrývá **vzdor** vůči těm, kteří rozhodli za ně, nebo nedokázali špatné volbě zabránit, což jim podstatnou měrou odchod ze studia usnadnilo.

Protože nevěděli (myšleno rodiče), na jaký učiliště by mě strčili, tak mně doporučili ... Já jsem měla takovou divočejší pubertu, tak jsem s tím sekla. ... Hodně to přisuzuji rodinnému zážemí doma, že mě máti nepodporovala, ba naopak mě shazovala ... v ničem mi nepomáhala. (Pavla)

Prostě v té deváté třídě rozhodla matka ... Já jsem chtěl (myšleno na jinou školu i studijní obor), ale ... prostě musíš poslouchat máti, a tak jsem poslouchal. (Mirek)

Tento soubor příčin vede k předčasnému odchodu výhradně jen **na počátku studia** (všechny odchody proběhly v období od 5 do 13 měsíců). V uvedeném kontextu je pochopitelné, že vazby na spolužáky či jiné aktéry školního života jsou velmi slabé, a proto nemohou zvrátit rozhodnutí o odchodu. Zatímco reakce spolužáků absentují, reakce některých rodičů byly zjevné.

Ono to pak stejně prasklo. Otec je řidič z povolání, takže když přijel, dělal rutynku tak jako tak, takže nebyl rozdílný, jestli jsem měla průšvih nebo neměla, a máti to nesla spíš psychicky, že svalovala vinu na sebe, ona to brala jako svoje selhání. S máti jsem to asi řešila, nevím... máti taky měla strach, vybrožovala mi, že na ni můžu přijít sociálka, že by měla průšvih, kvůli těm zameškanejím hodinám. (Petra)

Pokud děti vnímaly reakce svých rodičů jako výraz starosti o ně a samy se do rozhodování o dalším studiu (přestupu na jinou školu) zapojily, nastupují nejpozději v řádu měsíců ke studiu na jiných školách a nová působiště i přes počáteční studijní obtíže hodnotí s odstupem času jako **zlepšení situace** (Petra, Mirek).

Ta obchodka už byla lepší ... protože jsem si říkala, že z té obchodky je velký využití do budoucna, myslím, že se mi otevřelo víc možností než z textilky. (Petra)

Sice jsem tam chvíli plaval, ale ten prvák, drubák byl v klidu a až v tom třetíáku se to zvrtilo. ... Tam už to bylo lepší, jak říkám, v pobodě. ... Třída taky v klidu. ... Já jsem (na první škole) v prváku propadl z psaní na počítači a tady jsem byl nejlepší ve třídě. (Mirek)

Pavla se na rozhodování o přestupu na druhé učiliště (SOU 2) nepodílela a navíc velmi brzký odchod z tohoto učiliště (SOU 2) spojila i s odchodem z domova. Po návratu domů zažívá první důsledky předčasného odchodu ze studia (viz kap. Následky špatné volby).

Předčasný odchod ze studia z důvodů špatné volby se navenek projevuje záškoláctvím a je skrytou zprávou odpadlíků o tom, že ten, kdo o jejich studiu rozhodoval, se spletl. Zpočátku se sice cizí volbě podřizují, ale nepřijímají ji a postupně deklarují odpoutávání se od školních povinností a konkrétní školy. Primární příčinou tohoto typu odpoutávání se není frustrace ze školní neúspěšnosti (srov. Finn, 1989), ale pocit krivdy, který vyústí v „rozhodnutí“ nepřipoutat se ke škole a školním povinnostem. Školní neúspěšnost je tak průvodním jevem nechuti studovat a důsledkem záškoláctví. V tomto ohledu se předčasný odchod z důvodu špatné volby zásadně liší od ostatních předčasných odchodů ze studia, konkrétně od předčasného odchodu typu odpoutání se (viz dále). Předčasný odchod ze studia z důvodu špatné volby lze interpretovat jako důsledek **specifické konstelace charakteristik jedince a jeho rodiny**, která vyústí ve více či méně uvědomované rozhodnutí budoucího odpadlíka **nepřipoutat se k novému školnímu prostředí**, což nové školní prostředí nebylo schopno změnit. Nicméně je důležité, že tento typ předčasného odchodu nebyl pro nikoho z respondentů odchodem ze vzdělávání, což mj. svědčí o tom, že specifické konstelace charakteristik odpadlíků a jejich rodin nevytvořily negativní vztah ke škole a školnímu vzdělávání.

Nedobrovolný odchod

Nedobrovolné odchody, jejichž příčiny lze spatřovat ve vnějších či objektivních důvodech, bývají považovány za klasické typy předčasných odchodů. Čeští autoři mezi příčiny nedobrovolných odchodů řadí: kázeňské přestupky, neprospěch, zdravotní, finanční či kapacitní důvody, z nichž byli studenti formálně vyloučeni ze studia (např. Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008).

V zahraniční literatuře je tento typ předčasného odchodu popisován spíše jako proces vytlačování studenta ze školy (např. Doll, Eslami, & Walters, 2013). Jak tomu bylo u zkoumaných respondentů?

Společným znakem studijní dráhy této skupiny budoucích odpadlíků před odchodem byla studijní úspěšnost a relativní spokojenost s volbou střední školy nebo učebního/studijního oboru. Na volbě školy či oboru se respondenti podíleli nebo se jednalo o jejich samostatnou volbu. Do relativně poklidné studijní dráhy však vstoupila **nenadálá událost** (v případě Jany nemoc matky, u Petry a Pavly v případě SOŠ 1 těhotenství a v případě Martina komplikovaná zlomenina ruky). **Reakcí na tuto událost je odchod** ze studia (ať už v podobě žádosti o ukončení studia nebo záškoláctví). Přestože každý z respondentů zažívá jinou situaci, reakce rodičů na jejich odchod ze studia/vzdělávání jsou u všech víceméně smířlivé. Také role spolužáků na jejich odchod není výrazná, do rozhodnutí o odchodu nevstupují a spíše se od něho distancují.

Mně to schválili rodiče, a tím to pro mě zhaslo, dál už jsem se s nikým o tom nebavila, neměla jsem důvod. ... Co jsem měla kamarádky, co tam zůstaly, ony řekly, že to není jejich problém, takže ony to neřešily. Já jsem byla ráda, že to nikdo nekomentuje. My jsme se rozloučily a hotovo. (Jana)

Základní rozdíl mezi ženami a mužem v tomto typu předčasného odchodu spočívá v tom, že ženy odcházely ze studia z důvodu péče o blízkou osobu (matku, dítě) a Martin zůstal doma „sám“. Pro ženy bylo aktuálně důležitější vyrovnat se s novou situací a aspirace dokončit studium se rázem ocitly na druhé koleji. Martin se však doma nudil a chtěl rozhodnutí o odchodu nějak zvrátit.

I když je zřejmé, že by se tomuto typu předčasného odchodu dalo v některých případech zabránit včasnou intervencí nebo alespoň informovaností o možnostech pokračování ve studiu, pro některé z respondentů se nedobrovolný předčasný odchod stane předčasným odchodem ze vzdělávání (Jana, Martin), pro jiné zůstává odchodem ze studia (Pavla, Petra).

Odpoutání se

Předčasný odchod typu odpoutání se je zajímavý v tom, že trvá několik let, a pokud představím jeho průběh, bude zřejmé, že jde o pozvolný proces, na kterém se podílejí faktory ze strany jedince, jeho rodiny i konkrétních škol. Pro tento proces je **typická gradace v procesu odpoutávání** a vlastní **odpoutání se lze ztotožnit s reakcí na událost**, která byla respondenty vyhodnocena jako zlomová událost (*critical incident*). I když se tyto události běžně řeší jinými způsoby než předčasným odchodem, stávají se z pohledu respondentů důvodem odchodu. Ukázkový příklad procesu odpoutávání se

zažil Milan v případě odchodu z osmiletého gymnázia. Nejdříve dochází k uvědomění si nevhodnosti volby školy, kterou předtím Milan akceptoval.

Rodiče mi řekli, že je to pro mě dobrý (myšleno osmileté gymnázium), že se musím učit a že je to pro mě výhoda do budoucnosti. ... Tenkrát, ve věku 11 let, pro mě byli důležití kamarádi, takže sám bych to neudělal. ... Byl to matematickej gympl a díky tomu, že mě matika zajímala, tak jsem se tam těšil. (Milan)

Následuje rozčarování nad tím, že škola nenaplnuje očekávání, která Milan vztahoval ke školnímu vzdělávání i ke vzdělávání obecně, což podvědomě vyvolává představu, že chodit do školy je vlastně zbytečnost a v jistém smyslu obtíž. Kupodivu ale do školy stále chodí.

Bylo to tam ale drsný. ... Postupně jsem si uvědomoval, že ten gympl není tak úplně pro mě... takže akorát nervy a stresy. Mně bylo líto, že nerozvíjím to, co mě baví. Tak jsem se učil sám a ve škole jsem se nudil. Určitě jsem čekal, že když mě něco baví, tak se naučím něco víc, proto je tady ta škola. ... Skoro žádný z těch předmětů mě nepostrčil, nezměnil můj náhled na budoucnost. (Milan)

Do tohoto nastavení náhle vstupuje vnější událost, která oficiálně zapříčiní odchod ze studia.

Co to úplně dodělalo, bylo, když mi rodiče řekli, že se stěhujeme. ... Po sedmi letech v místě, kde jsem to měl rád, měl jsem tady nejlepší kamarády, a rodiče řekli, že se stěhujeme, okamžitě. Na což jsem reagoval tak, že jsem nešel do školy. Tehdy mně bylo 19 let, ani pololetí jsem nedodělal. (Milan)

V případě Milana začal proces odpoutávání se od nároků a požadavků školy a následovalo odpoutávání se od systému formálního vzdělávání, což bylo vyvažováno kladným postojem k učení. Relativně pevně byl připoután i k místu školy vrstevnickými vztahy. Proto budoucí změnu bydliště (v jeho případě již sedmou) vnímá jako útok ze strany rodičů a obranou mu je záškoláctví.

Jinak tomu bylo v případě druhého Mirkova předčasného odchodu. Mirkovo odpoutávání se má kořeny na první střední škole, kde v důsledku špatné volby zažíval výraznou školní neúspěšnost. Na druhou školu nastupuje s vidinou zlepšení situace a s cílem získat maturitu a toto jediné pouto k formálnímu vzdělávání se přetrhne v důsledku konfliktu s učitelkou. V jeho případě školní neúspěšnost a překážky v dosahování vzdělávacích aspirací vytvořily základ pro negativní postoj k formálnímu vzdělávání.

V němčině s paní učitelkou jsme se neměli rádi, tak to nějak postupovalo, až to vyvrcholilo. Tak jsem se v té hodině s ní prostě pobádal a ona mi řekla, že u ní tu maturitu neudělám, at' raději někam přejdu. Já jsem nemínil někam přecházet, nebudu dělat školu do pětadvaceti. Po hodině jsem odešel, zašel jsem do ředitelny, podepsal jsem papíry a šel jsem dělat. (Mirek)

Pro předčasný odchod z důvodu odpoutání se je typické **pnutí dvou protichůdných sil**. Pozitivní roli ve vztahu k dokončení studia hraje akceptovaná či samostatná volba školy (studují to, co si vybrali) a relativní studijní úspěšnost. Předčasnému odchodu vytváří podhoubí více či méně uvědomovaný stres a permanentní strach ze studijní neúspěšnosti, což u respondentů vyvolává frustraci, snižuje sebevědomí a v některých oblastech vede i ke studijní neúspěšnosti (srov. Finn, 1989). Podpurná role sociálních vazeb okolí či spolužáků (*falling out*), která by dokázala zabránit odchodu, nebyla respondenty zmiňována. Za této situace přicházejí zvnějšku překážky, které respondenti vnímají jako ohrožení, a proto **reagují „výbuchem“**, tj. odchodem ze studia. O tom, jestli se na předčasných odchodech typu odpoutání se podílejí spíše faktory individuální (individuální rysy osobnosti, jako je např. problematický vztah k autoritám, slabé volní vlastnosti, absence sociální opory) či se jedná o naučenou únikovou reakci, lze jen spekulovat.

Proces odpoutávání se není dokončen (tj. stále se jedná o předčasný odchod ze studia, nikoli ze vzdělávání), pokud přetrvává aspirace získat maturitu, k níž se vztahuje i perspektiva uplatnění na trhu práce.¹⁹ To znamená, že proces odpoutávání se začíná odpoutáváním se od školy a školních povinností a jen v některém případě přeroste v odpoutání se od formálního vzdělávání i učení zároveň. Co způsobuje, že někdo se odpoutal a do vzdělávání se nevrací, a jiní, kteří se odpoutali, se do studia vracejí? To je otázka, na kterou hledám odpověď na dalších stránkách.

Reflexe následků předčasných odchodů ze studia a ze vzdělávání

V této části analýzy volně navazují na výsledky průzkumu v rámci projektu PROPOS (Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008) v tom smyslu, že považují předčasný odchod ze studia/vzdělávání za proces strukturovatelný do několika fází, z nichž samostatné fáze představují fáze nesení důsledků a fáze reflexe (Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008, s. 43). S ohledem na výsledky analýzy svých dat integruji výše uvedené dvě fáze a prezentuji je jako důsledky předčasných odchodů. Za důsledky předčasných odchodů považují všechny události či situace, do nichž se ti, kteří předčasně odešli ze studia nebo ze vzdělání, dostávají od té doby, co opustili brány konkrétní školy, a sami respondenti je spojují buď se samotným předčasným odchodem, nebo s nedokončeným studiem na střední škole, případně s tím, že v důsledku před-

¹⁹ Předčasné odchody ze studia u Pavly SOŠ 3 a Milana SOŠ 1 se jeví jako důsledek předčasného odchodu ze studia typu odpoutání se, a proto jsou zmiňovány v kapitole Následky odpoutání se.

časného odchodu mají pouze základní vzdělání. Vzhledem k tomu, že všichni respondenti měli v době sběru dat minimálně pětiletý odstup od ukončení denní formy studia na střední škole, mohou sledovat osobní krátkodobé i střednědobé důsledky předčasných odchodů (srov. Psacharopoulos, 2007).

Všichni respondenti po odchodu ze studia zažívají zásadní změny ve svém životě a bez ohledu na příčiny odchodu pocítují důsledky ve třech oblastech života:

- oblast související s výkonem práce, zaměstnáním a hledáním zaměstnání,
- oblast osobního života,
- oblast vzdělávání.

Protože se ale snažím zachytit souvislosti mezi příčinami a důsledky předčasných odchodů, budu další text strukturovat podle typů příčin předčasných odchodů tak, jak byly popsány v předcházející části (špatná volba, dobrovolný odchod, odpoutání). V rámci každého typu předčasného odchodu pak nabídnu chronologický vývoj důsledků ve všech výše uvedených oblastech, v nichž jsou důsledky patrné.

Následky špatné volby

Následky čtyř předčasných odchodů z důvodu špatné volby se týkají tří respondentů (Pavla SOU 1, SOU 2; Petra SOŠ 1; Mirek SOŠ 1). Ve všech případech se jednalo o předčasný odchod ze studia. Odpadlíci se hned po odchodu rozhodují o tom, kde jinde budou studovat, a základní podmínkou úspěchu nového rozhodování je **angažovanost odpadlíků**. Ti, kteří se do nové volby zapojují, se zapojují s cílem korigovat „cizí“ špatnou volbu. Korekci volby zajišťují tím, že se do rozhodování pokoušejí vnést kritérium vlastního zájmu o obor a zvažují budoucí uplatnitelnost na trhu práce.

Ta obchodka už byla lepší ... protože jsem si říkala, že z té obchodky je velký využití do budoucna. (Petra)

V průběhu jejich rozhodování vystupují do popředí i jejich vzdělávací aspirace – získání maturity. Od maturity si slibují, že bude dokladem o jejich specifických znalostech a dovednostech uplatnitelných na trhu práce, což je typické zdůvodnění vzdělávacích aspirací pro střední třídu. Tato vzdělávací aspirace se v kontextu sociálního původu respondentů dá interpretovat jako touha zůstat ve střední třídě, ze které pocházejí (Keller & Tvrđý, 2008).

Chtěl jsem maturitu, když už jsem byl v tom (ve smyslu kontinuálního vzdělávání). Nechtěl jsem jít na kuchaře, zedníka... Zedníka můžu jít dělat i s maturitou. (Mirek)

Ve finále je korekce volby kompromisem mezi zájmem o konkrétní studijní obor, vzdělávací aspirací a pragmatickými kritérii typu: existující nabídky studijních oborů, povinnosti podstoupit nové přijímací řízení, složit rozdílové zkoušky.

Tazatelka: *Když jsi šla na obchodku, tak jsi vybírala s rodičema, nebo sama?*

Respondentka: *Tak s našima, tam u nás hrálo velkou roli, kam jít, kde se nedělají přijímačky... ale zase nechtěla jsem jít na učňák. Říkala jsem si, že když už chodím do školy, tak ať už to mám rovnou s maturitou. (Petra)*

Výjimkou je jen Pavla, která se začíná rozhodovat o svém dalším studiu (SOŠ 1) až poté, co předčasný odchod spojila s odchodem z domova.

Abych řekla pravdu, tak jsem utekla z domu, a když jsem se pak domů vrátila, tak mi máti řekla, že už mě žít nebude, ať si dělám, co chcu. Tak jsem se živila sama od nějakých 17 let brigádama. ... Mě ta škola (myšleno SOŠ 1) bavila a byla to jediná škola... která pro mě měla nějakou perspektivu, že jsem věděla, že když tu školu ukončím, tak budu dělat něco, co mě baví. (Pavla)

Pavla důsledky svých předčasných odchodů z důvodu špatné volby zpětně hodnotí pouze jako překážky na cestě k dosažení svého cíle – získání maturity, což je vysvětlitelné tím, že chce patřit ke střední třídě, z níž pochází.

Možná mě víc štvou ty učňáky, že jsem je neudělala, protože když bych měla alespoň to učiliště, tak se pak dá líp dělat ta střední dálkově... (Pavla)

Vzhledem k tomu, že všichni odpadlíci z důvodu špatné volby uvažovali o možnostech dalšího studia, absentují bezprostřední důsledky v oblasti zaměstnání. Je ale zajímavé, že i s odstupem času všichni věří tomu, že by se s maturitou dokázali lépe „nabízet“ na trhu práce a získali by tím větší svobodu při výběru nových pracovních míst.

Důsledky v oblasti osobního života se v případě těchto předčasných odchodů jeví v pozitivním světle. Po nástupu do nových škol si respondenti pochvalovali svou pozici zkušenějšího v průchodu vzdělávací soustavou i pozitivní vztahy s novými spolužáky.

Tam jsem šla do prváku a už mi bylo o rok víc než ostatním, takže jsem měla navrch. ... věděla jsem, jak to na té střední chodí. ... Byli tam lidé, se kterými jsem si mohla srovnat, jaký to bylo jinde ... Nebyla jsem tam jediná, kdo z devítky zjistil, že to nebyla správná volba. ... Tady (myšleno na nové škole) byli lepší lidé, víc jsme se ke sobě hodili, že jsme měli víc společnejch zájmů. Tady s těma lidma jsem pořád v kontaktu a na té textilce už s nikým. (Petra)

Díky tomu, že si z minulých škol přinášejí i určitý náskok ve znalostech, zažívají v některých oblastech výrazné studijní úspěchy, což zvyšuje jejich sebevědomí, snižuje frustraci a připoutává je ke škole.

Následky nedobrovolných odchodů

Rozdíl mezi našimi respondenty, kteří ze studia odcházejí nedobrovolně (Janou, Petrou SOŠ 2, Pavlou SOŠ 1 a Martinem), jsou v aktuální reakci na odchod. Martin i Jana zpočátku **litovali, že museli ze studia odejít**. Oba totiž chtěli získat výuční list, protože ho považovali za vstupenku do světa práce a tím i do samostatného života.

Tenkrát mi to nevadilo (myšleno odchod ze studia), spíš mi vadilo, že jsem ji nedodělala, abych měla ten výuční list, ale jinak ne. (Jana)

Jana měla při odchodu ze studia zajištěné zaměstnání a také tam nastoupila. V důsledku toho však mizí touha dokončit vzdělání. Martin v době, kdy měl ještě ruku v sádře, zvažoval, že by se do studia vrátil, ale jakmile se zotavil a rozhodl se hledat si zaměstnání (cca za 6 měsíců), myšlenky na návrat do vzdělávání se rozplynuly. Jana i Martin spojovali vzdělávání výhradně s dokladem, který by jim mohl být nápomocen při hledání zaměstnání. Vždy když jsou zaměstnaní, se lítost vytrácí a zdá se, že jsou s faktem základního vzdělání **vyrovnaní**.

Když jsem si hledal práci, oni tam třeba měli obráběče kovů, ale chtěli učňák a ten jsem neměl. No štválo mě to, a tak jsem hledal nějakou rekvalifikační kurz, nenašel jsem. (Martin)

Osobně si více než dosaženého vzdělání cení toho, co umí. Oba se ochotně učí novým věcem a Jana věří, že tato její vlastnost je konkurenční výhodou a současně i pojistkou před případným propuštěním ze zaměstnání.

Jsem takovej samouk, chvilku se dívám a učím se sama ... Za těch dvacet let jsem se naučila spoustu práce a dokážu ovládat všechny mašiny. U každé mašiny dokážu stát a dělat, takže se můžu stát, že na tom budu líp s platem. (Jana)

Toto jejich chování je vysvětlitelné nízkými vzdělávacími aspiracemi, které byly ještě „sníženy“ předčasným odchodem ze studia. Nízké vzdělávací aspirace a vzorec chování: získat výuční list, najít si práci a mít ji dobře placenou, Katrňák (2004) identifikuje jako typický sociální vzorec dělníků. Uvedený vzorec chování je zřejmě i důvodem, proč jejich odchod ze studia je zároveň odchodem ze vzdělávání.

Jinak tomu je u Petry a Pavly, které se do studia vrací. Petra přerušuje studium po dobu mateřské dovolené a po roce se vrací do studia na stejnou školu dálkovou formou. Základním motivem, proč dostudovat, je: *nechci zůstat se základním vzděláním*. Pavla zakládá rodinu v jiném městě, než studovala, a v místě nového bydliště zahajuje studium dálkovou formou zcela jiného oboru, než dosud kdy studovala, protože *měla chut' něco konečně dokázat*. Obě dvě mají společné to, že odchod ze studia z důvodu těhotenství pro ně nebyl důvodem k odchodu ze vzdělávání.

Následky nedobrovolných odchodů se projevují i v některých aspektech z oblasti zaměstnání a osobního života. Pro všechny, kteří nedobrovolně odešli ze studia, skončilo období „bezstarostného“ dětství a začal život dospělého (ať už v podobě nástupu do zaměstnání, hledání zaměstnání nebo mateřství). Všichni dříve či později **nastupují do zaměstnání** a při hledání zaměstnání se jim osvědčuje využít kontaktů svých blízkých nebo známých, kteří s budoucím zaměstnavatelem „vyřeší“ i otázku jejich vzdělání za ně. V případě, že takový kontakt chybí, omezují svou pozornost na volná pracovní místa, kde není vyžadováno vzdělání, čímž si opět ušetří otázku zaměstnavatele na důvod předčasného odchodu. Splňují podmínku přijetí do zaměstnání – mají základní vzdělání, a *tím to končí*.

Obecně je náplní jejich práce spíše těžší manuální zaměstnání, ale ne vždy stereotypního charakteru. Všichni se rychle zapracovávají a v mnoha případech se i sžívají s novým pracovním prostředím. Ze strany spolupracovníků ani nadřízených se nesetkávají s negativními reakcemi na své vzdělání, což sice na jedné straně vítají, ale současně pro ně zaměstnání není prostorem, kde by chtěli či mohli ventilovat otázku svého předčasného odchodu ze studia/vzdělávání a problém dosaženého vzdělání.

Tam (myšleno v práci) to nikdo neví, tam se o to nikdo nestará, tam je úplně jedno, jaký máš vzdělání, vzdělání tam nikoho nezajímá. Když umíš dělat rukama, tak je vůbec nezajímá, co máš v hlavě. (Pavla)

Všichni přistupují k zaměstnání jako k základní povinnosti, bez které by nemohli žít spořádaný život, a základními kritérii, podle kterých hodnotí svoji spokojenost v zaměstnání, je výše platu, kolektiv spolupracovníků, a pokud fyzicky/psychicky práci zvládají, pak tato dvě kritéria saturují i spokojenost s prací.

V **oblasti osobního života** je zajímavé, že ti, kteří se do vzdělávání nevrátili, si žádné problémy v osobních vztazích nebo v širších sociálních vztazích nepřipouštějí. **Spokojenost** v osobním životě odvozují od spokojenosti s prací a spokojenosti v zaměstnání.

Je blbý, že nemám vzdělání, že nemám dodělanou tu střední, ale dá se říct, že to možná neřeším z jednoho prostého důvodu: odešla jsem z práce, otěhotněla jsem, nastoupila do této práce, kde dělám teď, a jsem tady 20 let. Vypracovala jsem se ... umím dělat rukama, umím svoji práci a umím ji dobře. Možná by to bylo problematické, kdybych odešla z tady té práce a hledala jinou. (Jana)

Já jsem teď spokojenej, jak mám teď tu práci, já bych ji neměnil. (Martin)

Petra i Pavla však nedokončené vzdělání prožívají jako **osobní problém**. Petra transformuje přímý negativní důsledek do podoby nepřímého pozitivního důsledku (srov. Psacharopoulos, 2007), což jí umožňuje vyrovnat se s tímto typem osobního „problému“.

Mám představu o tom, co dělat nebcí, to je taky plus. ...což bych nezjistila, kdybych to nezkusila. ... Na té textilce jsem tobo taky zažila plno, tak se mi to napoprvé nepovedlo. Alespoň mám v ruce něco, co můžu svému děcku dát jako příklad. Víím, že asi nejsem dobrej příklad pro svůj dítě, ale zase bych mohla být odstrašující příklad pro svůj děti. (Petra)

Pavla má tendenci skrývat nejen samotný fakt předčasného odchodu, ale i hlavní důsledek tohoto odchodu – základní vzdělání.

Když musím vyplňovat nějakej dotazník nebo když jsem šla na pracák a tam se mě ptali: Jaký máte vzdělání? Prostě jsem tam musela vyplnit kolonku: základní vzdělání. Tak to mi bylo hodně nepříjemný. (Pavla)

Následky nedobrovolného odchodu se dají stručně shrnout v tomto znění. Fakt předčasného odchodu odpadlíci neventilují, ale vyrovnávání se s jeho následkem – základním vzděláním – se liší podle vzdělávacích aspirací. Ti, kteří vykazují vzdělávací aspirace dělníků a stali se jimi, se s faktem základního vzdělání vyrovnávají skrze spokojenost v zaměstnání. I když si uvědomují, že jsou nositeli stigmatu, nereflktují základní vzdělání jako problém v tom případě, pokud mají zaměstnání. Pro ty, kteří mají vyšší vzdělávací aspirace, se základní vzdělání stává osobním problémem, sami sebe vnímají jako nositele stigmatu a snaží se ho „zbavit“ tím, že studují (srov. Goffman, 2003).

Následky odpoutání se

Předčasný odchod ze studia v důsledku odpoutání se od formálního vzdělání zažívají Milan (gymnázium i SOŠ 1) a Mirek (SOŠ 2). Pavla (SOŠ 3) se k tomuto typu odchodu dostala přes opakovaný předčasný odchod z důvodu špatné volby a nedobrovolný odchod.

V oblasti vzdělávání se respondenti liší v tom, jestli se vrátili do studia (Milan, Pavla), nebo se jejich předčasný odchod stal odchodem ze vzdělávání (Mirek). Ti, kteří se rozhodli dokončit vzdělání, si zpočátku neuvědomují, že jejich vzdělávací aspirace byly ve vleku okolí či určitého stereotypu. Postupně a v přímé vazbě na uplatnění na trhu práce si své vzdělávací aspirace začínají uvědomovat. Je zajímavé, že v souladu s kariérovým rozvojem se Milanovy vzdělávací aspirace zvyšují v duchu vzdělávacích aspirací rodičů (studovat na vysoké škole).

V té době (myšleno v době odchodu) jsem chtěl vzdělání dodělat proto, že to měli všichni ostatní, a myslím jsem si: co budu dělat, musím dodělat nějakou školu. Všichni dělají nějakou školu, jen já ne. ... Maturita je pro mě čistě papír, kterej bych rád překročil ... stále ještě chci pokračovat potom na výšce. (Milan)

Pavla po odchodu ze SOŠ 3 začíná na rozdíl od své původní rodiny (aktuálně všichni s VŠ vzděláním) spojovat vzdělávací aspirace výhradně s uplatněním na trhu práce, kde chce do budoucna zaujmout adekvátní pracovní pozici jako příslušnice střední třídy, z níž pochází.

Pokaždé když s tou nějakou školou skončím, tak si zažívám tu možnost něčím být... Spíš uvažuji o tom, že když nemáš maturitu a v té práci se mi něco stane nebo mě vyhodí, tak co potom. S tím, že jsem bez vzdělání, tak nemám možnost najít si takhle dobře placenou práci, jako mám teď. Musela bych dělat leda zas nějakou mužskou práci a rukama. ... Pokud nemáš vzdělání, tak co chceš dělat, prodavačku, uklízečku nebo někde ve fabrice, a to já dělat nechci. ... Když skončím (myšleno v tomto zaměstnání), tak musím dělat něco jiného, úplně od začátku. Toto oni nechápou (myšleno spolupracovníci), říkají: co chceš, maturita není důležitá. Jak není, jednou máš na něco papír, a pokud ho máš, tak už něco umíš, a když něco umíš, tak v tom můžeš hledat nějakou práci, ale když nemáš papíry a nic nemáš a nevíš, kam se vrtnout, tak musíš furt začínat od nuly a neděláš nic, co bys uměla. (Pavla)

Mírek po odchodu ze školy aspiraci získat maturitu ztratil a postupně se vrací ke svým vzdělávacím aspiracím konce základní školy, které lze kategorizovat jako vzdělávací aspirace dělníků (Katrňák, 2004).

Já jsem chtěl jít na nějaký výuční obor a jít někam pracovat. ... Jezdit s dodávkou nebo s traktorem. To je můj sen, jednou si koupit traktor a mít spokojenou rodinu. (Mírek)

Základní problém těch, kteří se vrací do studia a nerezignují na získání maturity (Milan, Pavla), nastává ve chvíli, kdy hledají konkrétní školu či obor, kde by chtěli a mohli studovat. Oba dva deklarují problém omezeného počtu vzdělávacích příležitostí, které by mohli a současně i chtěli využít, což zpětně vyvolává pochybnosti ohledně dobrovolnosti volby tzv. „druhé šance“. Přesto podávají přihlášky ke studiu, podstupují rozdílové nebo přijímací zkoušky a snaží se skloubit studijní a pracovní povinnosti. O tom, že je to **běh na dlouhou trať**, svědčí cca 5 let opakovaných vstupů do formálního vzdělávání bez úspěšného zakončení.

Dopady předčasných odchodů z důvodu odpoutání se se dají v oblasti zaměstnání shrnout tezí: sice nemám školu, ale **mám práci**. Získání prvního zaměstnání bylo pro oba muže otázkou přežití, protože oba hned po odchodu čelili razantním reakcím ze strany svých rodičů, kteří jasně dali najevo, že s odchodem ze studia nesouhlasí. V tomto ohledu se dá reakce rodičů interpretovat nejen jako snaha o poslední výchovný zásah, ale také jasně distancování se od školního vydědění (srov. Goffman, 2003).

Tazatelka: *Jak na to reagovala matka, když jsi z té školy odešel?*

Respondent: *Sbaleným kufrem u dveří. První noc jsem byl u kámošů na chatě a pak jsem šel k babičce. Tenkrát jsem nějaký čas byl u babi. Máti to pak přešlo a chtěla, abych se vrátil domů, a já zase, že nejdu. (Mírek)*

Všichni tři odpadlíci svá zaměstnání sehnali v řádu několika týdnů, a i když je postupně mění, nezůstávají v evidenci úřadu práce déle než tři měsíce. Jejich strategie hledání zaměstnání jsou podobné jako u těch, kteří odcházeli ze studia/vzdělávání nedobrovolně, tj. buď využívají svých kontaktů, které za ně otázku vzdělání „vyřídí“, nebo vyhledávají nabídky volných pracovních míst, které odpovídají jejich vzdělání. Zajímavé je, že Milan, který si hledal pracovní místa tak, aby mohl uplatnit své bohaté jazykové dovednosti (vyvážení stigmatu), si vytvořil vlastní maskovací strategii, kterou postupně zdokonaluje.

Ředitelka se mě tehdy ptala, proč nemám dodělanou tu střední školu, načež jsem jí odpověděl, jak to dělám vždy, že si tu školu hodlám dodělat. ... Já jsem kromě jedné firmy neměl problém s mým vzděláním ... Tak tam (myšleno v životopise) mám základní vzdělání a pod tím seznam šesti škol, které jsem navštěvoval. ... vypadá to dobře v životopise, že jsou tam předpoklady, že ten člověk bude šikovný. (Milan)

Podmínkou úspěchu Milanovy strategie je zúčastňovat se takových výběrových řízení, která jsou založena výhradně na hodnocení dovedností potřebných pro výkon budoucího zaměstnání. Jiné maskovací strategie si respondenti vytvářejí za účelem udržení si zaměstnání, což je pro ně útěchou, když začínají mít strach z nezaměstnanosti. Základem těchto strategií je učení se na pracovišti.

Kdyby se tam už něco dělo v té firmě, tak můžu říct: umím dělat na tom a na tom. Umím dělat tam, umím ještě dělat tady tohle, takže plus pro mě. (Mirek)

Milan a Pavla se díky ochotě učit se nové věci dopracovali až k zaměstnáním, kde jsou spokojeni s platem, pracovním kolektivem a současná práce je opravdu baví. Na uvedených třech příkladech je zřejmá provázanost vzdělávacích aspirací a sociální stratifikace trhu práce. Milan, u něhož nebyl proces odpoutávání se dokončen, protože stále zaujímá kladný postoj k učení, si v důsledku kariérového rozvoje uvědomil své vzdělávací aspirace a středoškolské vzdělání je pro něho „jen potvrzením“ příslušnosti ke střední třídě, do níž ho jeho zaměstnání řadí. Pro Pavlu je její vzdělávací aspirace výtahem do střední třídy, do níž se chce v budoucnosti svým zaměstnáním dostat. Mirkovy vzdělávací aspirace v důsledku uplatnění na trhu práce klesají a stávají se „jen výtahem“ do hlavního proudu.

V osobním životě se dají dopady vysledovat ve vztazích s rodiči, v rovině přátelských vztahů a ve vztahu k širšímu sociálnímu okolí. V případech, kdy rodiče dali jasně najevo, že nesouhlasí s předčasným odchodem svých dětí ze studia, se téma nedokončeného vzdělání i s odstupem času jeví jako neurgický bod mezi nimi.

Je jim (rodičům) líto o nás (o Milanovi a jeho bratrovi) mluvit, stydí se za nás. Hlavně mamka, jí je to líto i kvůli tomu, že nikdy nepracovala a všechnen čas tak věnovala v uvozovkách nám. (Milan)

Máti mi nikdy neodpustila to, že jsem se vykašlal na školu, a já jsem jí nikdy neodpustil, že mě nutila jít na tu SOŠ 1. (Mirek)

Mě nejvíc štve to, že u nás v rodině mají všichni vysokou školu, jenom já jsem jediná se zúkladkou. To mě vytáčí, že jsem taková černá ovce rodiny. (Pavla)

Přestože nikdo z respondentů nezmiňuje konkrétní stigmatizující reakce ze strany okolí, všichni ve vztahu k širšímu sociálnímu okolí volí taktiku **mlčení**. V některých případech se tak snaží předcházet stigmatizačnímu chování ...*na seznamce je to handicap* (Mirek), jindy je to obrana před potvrzováním jejich neúspěchu při snaze dokončit vzdělání. Nedokončené vzdělání je tedy určitým typem osobního problému, který, když se musí odhalit, vyvolává reakci odpadlíků jako stigmatizovaných (Goffman, 2003).

Shrnutí a diskuse

Základním postřehem, který vyplynul z analýzy dat, je jedinečnost příčin každého předčasného odchodu v tom smyslu, že nelze předpokládat stejné typy příčin předčasných odchodů u jedinců, kteří odcházejí ze studia opakovaně. V tomto ohledu se zásadně liší pohled odpadlíků a odborníků, kteří posuzují příčiny předčasných odchodů zvenčí (Trhlíková, 2012). Neméně významné dopady by tento závěr měl mít i ve vztahu k preventivním a kompenzačním opatřením, která jsou v České republice vyvíjena ve snaze eliminovat výskyt předčasných odchodů (srov. Tillner, 2013; Trhlíková, 2013). Typologie příčin předčasných odchodů, která vzešla z dat (špatná volba, nedobrovolný odchod, odpoutání se), je sice v určitém smyslu užší než dosud publikované soubory příčin (např. Bubíková, Úlovcová, Viceníková, & Hyřha, 2006; Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008; Trhlíková, 2012), ale v českém prostředí může tato typologie otevřít diskusi o rozdílných skupinách příčin předčasných odchodů u dětí ze sociálně znevýhodněného či sociokulturně odlišného prostředí (Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008; Trhlíková & Úlovcová, 2010) a dětí „české většiny“.

Krátkodobé až střednědobé přímé dopady předčasných odchodů se dají sledovat ve třech oblastech života odpadlíků (oblast zaměstnání, oblast osobního života a oblast vzdělávání), ale v principu se všechny dopady odvíjejí spíše než od vlastního předčasného odchodu od faktu základního vzdělání jako nejvyššího dosaženého vzdělání. Všichni respondenti si více či méně připouštějí, že základní vzdělání je stigmatizující charakteristikou, jejíž jsou

nositeli (srov. Goffman, 2003). Nepříjemné pocity se dostávají vždy, když musí být součástí jejich prezentace na veřejnosti i otázka dosaženého vzdělání, ať už za účelem získání nového pracovního místa nebo při jiných příležitostech. Typickou příležitostí tohoto typu je přijímací pohovor do zaměstnání. Protože se odpadlíci obávají, že stigmatizující pohled ovlivní jejich přijetí či nepřijetí do zaměstnání, volí různé strategie, jak na stigma reagovat. Ti, kteří se pokoušejí o odstranění stigmatizující charakteristiky tím, že studují, si vytvářejí maskovací strategie, jejichž cílem je dočasně skrýt nebo alespoň „opticky“ upravit důvod stigmatizace. Všichni respondenti ve vztahu k okolí volí taktiku mlčení a ve vztahu k budoucím zaměstnavatelům upřednostňují „přenos“ informací o jejich vzdělání skrze své blízké či známé. Pokud to není možné, reagují pouze na nabídky volných pracovních míst, kde není vyžadováno žádné vzdělání. Ti, kteří se do vzdělávání nevrátili, mají sklon využívat svého stigmatu jako omluvu pro svůj neúspěch na trhu práce (srov. Goffman, 2003).

Na rozdíl od běžně anticipovaných negativních dopadů předčasných odchodů (Psacharopoulos, 2007; Youth, 2008) odpadlíci zdůrazňují, že jejich život po odchodu nevykazuje žádná výrazná negativa a vliv předčasného odchodu na svůj další život nereflektují, nebo ho hodnotí pozitivně. Ti, kteří ve studiu nepokračují (Jana, Martin, Mirek), s odstupem času reflektují svůj život skrze uplatnění na trhu práce, kde se střídají období spokojenosti s obdobím starostí a k události předčasného odchodu ze vzdělávání se nevracejí. Naopak Milan s Pavlou a částečně i Petra hodnotí své předčasné odchody pozitivně. Milan reflektuje získávání pestrých životních zkušeností a objevení oblasti svého profesního zájmu, ke kterému vztahuje i aspirace studia na vysoké škole. Pavla si cení zejména toho, že konečně ví, co v životě chce, a v pracovní oblasti se tzv. „našla“. Petra zase plánuje svou zkušenost využít při výchově svých dětí.

Klíčovým mechanismem, kterým se dá vysvětlit spokojenost se životem „po odchodu“, jsou vzdělávací aspirace. Pokud odpadlíci vykazují vzdělávací aspirace dělníků: vystudovat – najít si zaměstnání v oboru – zvyšování platu a spokojenost s prací (Katrňák, 2004), nevracejí se do vzdělávání, i když byli ve škole relativně úspěšní a svého předčasného odchodu v určitých obdobích života litují. Vzdělání si spojují výhradně s uplatněním na trhu práce a s odstupem času ho považují za pojistku před nezaměstnaností. Protože se jim i bez této pojistky daří nacházet a udržet si dobré zaměstnání, hodnotí život po odchodu kladně. Ti, kteří mají vyšší vzdělávací aspirace, se vracejí do studia a pokoušejí se, byť opakovaně neúspěšně, dosáhnout středoškolského vzdělání. I když se po předčasném odchodu ze studia jejich život „koncentruje“ na balancování mezi zaměstnáním, rodinou a studiem, hodnocení života po odchodu vyznívá pozitivně, neboť s odstupem času vzdělání považují buď za výtah do vyššího patra společnosti, než do které aktuálně

patří (Pavla, Milan), nebo jako stvrzující znak sociální třídy, ke které patří (Petra, Milan), a zdůrazňují, že bez prožití události typu předčasného odchodu ze studia by nebyli těmi, kterými se stali.

Závěr

Předčasné odchody ze studia a ze vzdělávání jsou z hlediska současné vzdělávací i sociální politiky považovány za rizikový faktor sociálního vyloučení a ohrožení integrity jedince i společnosti. Proto se v jednotlivých zemích EU objevuje řada iniciativ, jejichž cílem je snížit procento předčasně odcházejících ze vzdělávání. Přestože je v ČR procento předčasně odcházejících ze studia/vzdělávání nízké, přiblížení pohledu několika specificky vybraných odpadlíků přineslo zajímavá zjištění. Za jedno z nich považuji to, že každá skupina příčin předčasných odchodů směřuje, dynamizuje a tím i fázuje proces předčasného odchodu a život odpadlíka po odchodu jinak. Na základě shromážděných dat jsem tedy skeptická k možnosti vytvoření jednoho obecného modelu procesu předčasných odchodů (viz Vacek, Pacnerová, & Menclová, 2008).

Vztah mezi příčinami a důsledky předčasných odchodů se jeví jako mnohovrstevnatý. Z dat vyplynula jediná přímá vazba mezi příčinami a dopady, a to u předčasných odchodů z důvodu špatné volby. Pokud jedinci odcházejí, protože neakceptovali cizí špatnou volbu, a následně se do nové volby angažují, vrací se zpět do studia. U nedobrovolných odchodů nejsou vazby mezi příčinami a důsledky tak zřejmé. Zdá se, že nedobrovolný odchod tvoří pomyslnou tlustou čáru mezi dětstvím a dospělostí a život odpadlíka se odvíjí od jeho uplatnění na trhu práce, od něhož se odvíjí i vzdělávací aspirace. Předčasný odchod typu odpoutání se je zajímavý v tom, že v důsledku odchodu si respondenti zformovali vlastní vzdělávací aspirace a podle nich se buď opakovaně vrací do studia, nebo se jejich předčasný odchod stal odchodem ze vzdělávání. V obou případech platí, že nízké vzdělávací aspirace vedou k odchodu ze vzdělávání a vyšší vzdělávací aspirace vrací odpadlíka do studia, a to i opakovaně.

Dalším, poněkud překvapivým zjištěním jsou závěry vztahující se k dopadům předčasných odchodů. S ohledem na kritéria výběru respondentů (nezasažení chudobou, nepochází ze sociokulturně znevýhodněného prostředí či sociálně vyloučené lokality, není příslušníkem žádné z etnických minorit žijících v Česku) je pochopitelné, proč se obecně anticipované záporné dopady předčasných odchodů u této skupiny respondentů neobjevily. Zjištění, proč někteří považují základní vzdělání za jediný, nikoli zásadní „negativní“ dopad předčasného odchodu, a jiní naopak za stigmatizující charakteristiku, je vysvětlitelný tím, že vzdělávací aspirace dělníků se dají kom-

penzovat „dobrým“ uplatněním na trhu práce, ale vzdělávací aspirace střední třídy jsou prostředkem, jak se dá stigmatu zbavit a vyjet pomyslným výtahem do hlavního proudu.

Literatura

- Bubíková, M., Úlovcová, H., Viceníková, T., & Hyt'ha, P. (2006). *Předčasné odchody mladých lidí ze středního vzdělávání: Rozsah, problémy, příčiny a možnosti prevence*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Budoucí potřeby znalostí a dovedností v Evropě: Výchled do roku 2020*. (2009). Praha: Dům zahraničních služeb MŠMT pro Centrum Euroguidance.
- Council recommendation on policies to reduce early school leaving*. (2011). Dostupné z: <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:191:0001:0006:en:PDF>
- Český statistický úřad (2010). *Klasifikace zaměstnání: KZAM – systematická část*. Dostupné z: http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/kzam_systematicka_cast
- Český statistický úřad. *Výsledky sčítání lidu, domů a bytů, 2011*. (2013). Dostupné z: <http://vdb.czso.cz/sldbvo/#!stranka=podle-tematu&tu=30628&th=&v=&vo=null&vsuezemi=null&void=>
- Doll, J. J., Eslami, Z., & Walters, L. (2013). Understanding why students drop out of high school, according to their own reports: are they pushed or pulled, or do they fall out? A comparative analysis of seven nationally representative studies. *SAGE open*, 2013(3), (nestr.) DOI: 10.1177/2158244013503834
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing From School. *Review of Educational Research*, 59(2), 117–142.
- Gasper, J., DeLuca, S., & Estacion, A. (2012). Switching schools: Revisiting the relationship between school mobility and high school dropout. *American Educational Research Journal*, 49(3), 487–519.
- Guiding at-risk youth through learning to work: Lessons from across Europe*. (2010). Luxembourg: CEDEFOP. DOI: 10.2801/2258
- Goffman, E. (2003). *Stigma: Poznámky k problému zvládání narušené identity*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Hendl, J. (2005). *Kvalitativní výzkum: Základní metody a aplikace*. Praha: Portál.
- Katrňák, T. (2004). *Odsouzení k manuální práci: Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Kaufmann, J. (2010). *Chápající rozhovor*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Keller, J., & Tvrďý, L. (2008). *Vzdělanostní společnost?: Chrám, výtah a pojišťovna*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Matějů, P., Straková, J., & Basl, J. (2006). *(Ne)rovné šance na vzdělání: Vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia.
- Matějů, P., Straková, J., Veselý, A., & Basl, J. (Eds.). (2010). *Nerovnosti ve vzdělávání: Od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Neild, R. C., Stoner-Eby, S., & Furstenberg, F. F. Jr. (2001). *Connecting entrance and departure: The transition to ninth grade and high school dropout*. Dostupné z: <http://civilrightsproject.ucla.edu/research/k-12-education/school-dropouts/connecting-entrance-and-departure-the-transition-to-ninth-grade-and-high-school-dropout/neild-entrance-departure-2001.pdf>

- Policy paper on early education leaving.* (2008). Dostupné z: http://www.youthforum.org/assets/2013/10/0052-08_FINAL_-_Early_Education_Leaving.pdf
- Psacharopoulos, G. (2007). *The costs of school failure – a feasibility study. EENEE analytical report.* Dostupné z: http://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDoQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.eence.de%2Fdms%2FEENEE%2FAnalytical_Reports%2FEENEE_AR2.pdf&ei=-W5fU86SC6mOyQOR3YGYBw&usg=AFQjCNGQBySpxWt1xRdib_Maaffou6nL2A
- Reducing early school leaving in the EU.* (2011). Policy Department B: structural and cohesion policies. Dostupné z: [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL-CULT_ET\(2011\)460048_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/join/2011/460048/IPOL-CULT_ET(2011)460048_EN.pdf)
- Strauss, A., & Corbinová, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody zákatvené teorie.* Brno: Albert.
- Tillner, J. (2013). *Zpráva o předčasných odchodech ze vzdělávání: Přehled opatření a příklady dobrých praxí v zahraničí a v ČR.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Trhlíková, J. (2012). *Předčasné odchody ze vzdělávání na středních školách: Kvalitativní analýza rozhovorů s experty a příklady dobrých praxí.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Trhlíková, J. (2013). *Předčasné odchody žáků ze středních škol: Náhled pracovníků škol a úřadů práce na nástroje prevence a intervence.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání.
- Trhlíková, J., & Úlovcová, H. (2010). Vliv rodinného zázemí na předčasné odchody ze vzdělávání a dlouhodobou nezaměstnanost mladých lidí. In P. Matějů, J. Straková, & A. Veselý (Eds.), *Nerovnosti ve vzdělávání: Od měření ke řešení* (s. 151–179). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Vacek, J., Pacnerová, H., & Menclová, M. (2008). *Příčiny předčasných odchodů ze středního školního vzdělávání u žáků ze sociokulturně znevýhodněného prostředí, průzkum pro projekt PROPOS.* Praha: Centrum adiktologie a IPPP.
- Walther, A., & Pohl, A. (2005). *Thematic study on policy measures concerning disadvantaged youth: final report.* Tübingen: IRIS. Dostupné z: http://ec.europa.eu/employment_social/social_inclusion/docs/youth_study_en.pdf
- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (2004). Praha: MŠMT.

Kontakt na autorku

Lenka Hloušková

Ústav pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity

E-mail: hlouskov@phil.muni.cz

Corresponding author

Lenka Hloušková

Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University

E-mail: hlouskov@phil.muni.cz