

Struktura

Motivačného

Rozhovoru



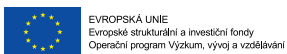
Struktura motivačního rozhovoru

Podpora kariérových kompetencí žáků
Motivační rozhovory

Mgr. Veronika Gašparcová a Mgr. Robert Knebl



Publikace vznikla v rámci projektu Implementace KAP JMK II, registrační číslo CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_078/0017177 v rámci Operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání, s finanční podporou z Evropské unie a Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy.



jihomoravský kraj

Výchozí rámec

Tato metodika včetně struktury motivačních rozhovorů byla vytvořena v rámci podaktivity KA 03-4 Podpora kariérových kompetencí žáků – motivační rozhovory v projektu iKAP JMK II. Hodí se zejména jako výukový materiál ke školení v rámci téhož projektu. Stěžejním záměrem bylo podpořit kariérové kompetence pedagogů oborů kategorie E¹ - umět vést se žáky motivační rozhovor, který by sloužil jako další nástroj prevence předčasných odchodů žáků ze vzdělávání.

Metodika kombinuje několik informačních zdrojů a zahrnuje výsledky postavené na analýzách rozhovorů s řediteli středních škol a pracovníky školních poradenských pracovišť napříč regionem.

V první fázi proběhlo oslovení a diskuze se zástupci škol v Jihomoravském kraji nabízejících obory kategorie E (celkem 11 škol). Rozhovor se zaměřoval na mapování problematiky předčasných odchodů žáků v dané škole a na dobrou praxi v rámci tohoto tématu - příloha 1.

Poděkování zapojeným školám

Těmto školám velice děkujeme. Jejich postřehy byly velmi cenné. Obzvláště inspirující pro nás bylo hovořit s vedením školy MŠ, ZŠ a SŠ Vyškov, s ředitelem školy SŠ gastronomie, hotelnictví a lesnictví Bzenec, se zaměstnanci školního poradenského pracoviště SOU Kyjov a SŠ dopravy, obchodu a služeb Moravský Krumlov, se zástupkyní ředitele Gymnázia a SŠ Mikulov a s paní ředitelkou OU Cvrčovice a OU Lomená a se zástupkyní ředitele na SOU Dvořákova ve Znojmě.

Ve druhé fázi jsme pro velký zájem škol o souhrnné informace z našich rozhovorů, zejména, co se týče dobré praxe, absolvovali další kolo rozhovorů, většinou ve formě workshopů, kde jsme si v rámci problematiky předčasných odchodů žáků ze vzdělávání doplnili informace (celkem na 9 školách).

Ve třetí fázi jsme ve spolupráci s pedagogickými pracovníky oslovených škol a v kontextu dostupných pramenů navrhli strukturu umožňující lépe zachytit žáky oborů kategorie E ohrožené předčasným odchodem. Tato struktura stojí zejména na bázi rozhovoru.

V diskusi se zástupci škol jsme usoudili, že problematika předčasných odchodů ze vzdělávání z oborů kategorie E není tak výrazná jako předčasné odchody ze vzdělávání u oborů kategorie H a vyšší. Rozhodli jsme tedy navrhnout strukturu obohatit, aby byla použitelná i pro jiné obory než kategorie E.

¹ Obory kategorie E = nižší střední odborné vzdělávání, studium tříleté nebo dvouleté, výstupem je výuční list. Obory mají nižší nároky v oblasti všeobecného i obecně odborného vzdělání a jsou určeny především pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, např. absolventy dřívějších speciálních základních škol a žáky, kteří ukončili povinnou školní docházku v nižším než 9. ročníku základní školy. Obory připravují žáky pro výkon jednoduchých prací v rámci dělnických povolání a ve službách. Zdroj: <http://archiv-nuv.npi.cz/t/stredni-vzdelavani.html>

Předčasné odchody ze vzdělávání v širších souvislostech

Z literatury je patrné, že i když neexistuje v ČR jednotná koncepce prevence předčasných odchodů ze vzdělávání (Tillner, 2012), bylo popsáno hojné množství nástrojů, které se prevenci předčasných odchodů podporují. Zmínit chceme především Trhlíkovou (2015), která se předčasným odchodům věnuje dlouhodobě a ve své příručce zmiňuje i dobrou praxi.

Příručka opatření ke stažení zde



Z našich rozhovorů se školami se ukazuje, že nejsilnějším nástrojem prevence předčasných odchodů je školní poradenské pracoviště, respektive individuální přístup a soustavná péče poradenských pracovníků o žáky ohrožené předčasným odchodem. To ostatně popisuje i výše zmiňovaný Tillner (2013, s.46).

“Stávající nástroje pro snižování předčasných odchodů ze vzdělávání, které se dělí na práci školy/učitele s jednotlivcem a práci s rodinou, často tkví ve včasné identifikaci ohrožených žáků, vyjádření zájmu o žáka v ohrožení a dlouhodobé podpory.”

Trhlíková (2012, 2015) uvádí jako hlavní nástroje ke zjišťování potencionálně ohrožených žáků celoplošný screening a individuální vyhledávání ohrožených žáků skrze pracovníka školního poradenského pracoviště. Oba nástroje slouží k identifikaci žáků se sociálním znevýhodněním, s nepříznivým postavením ve třídě, se zkušenostmi s drogovou závislostí, šikanou apod. Oba nástroje tedy neslouží jen ke zmapování ohrožených žáků předčasným odchodem. Mezi možnostmi využití celoplošného screeningu zmiňuje adaptační kurz, sociometrii či plošné dotazování žáků prvních ročníků. Viditelné potíže u žáka avšak v praxi mnohdy identifikuje učitel, který žáka následně odesílá k rozhovoru do školního poradenského pracoviště.

Trhlíková (2012) zároveň informuje, že školy mohou využívat individuálně zaměřené postupy, respektive rozhovory výchovného poradce nebo školního psychologa s žáky prvních ročníků. Tillner (2013) avšak upozorňuje, že časové možnosti výchovných poradců věnovat se ryze kariérovému poradenství, a tedy i individuálním preventivním rozhovorům, nejsou dostatečné.

Přesto se v praxi ukazuje, že individuální postupy, zejména poradenské rozhovory, výchovné komise a jednání s rodiči jsou jeden z nejčastějších nástrojů využívaných u žáků ohrožených předčasným odchodem. Pracovníci školního poradenského pracoviště motivují žáky k dokončení studia, případně k včasné změně oboru. Poradenský rozhovor však není ve většině případů nijak strukturován. Tato příručka má sloužit jako struktura poradenského rozhovoru s ohroženými žáky, ale i jako podpora poradenských pracovníků k odhalení ohrožených žáků ještě před manifestací problémů.

Obecné zásady poradenského rozhovoru

Poradenský proces, kam řadíme i práci s dětmi ohroženými předčasným odchodem, vnímáme jako interakci mezi klientem a poradcem, jehož významným nástrojem je především poradenský rozhovor. Následující text není zdaleka vyčerpávající. Obsah je vybrán záměrně tak, aby podpořil práci se strukturou motivačního rozhovoru. V kapitole si připomeneme fáze poradenského procesu a jeho zásady, dále pak principy, které znesnadňují, ale i podporují poradenský rozhovor. S ohledem na specifika cílové skupiny, tedy žáků oboru kategorie E, zdůrazňujeme nutné přizpůsobení všech nástrojů možnostem těchto žáků.

Fáze poradenského rozhovoru

Práce s klientem prochází několika fázemi. Drapela [1985] identifikoval v poradenském procesu čtyři fáze (viz níže). V kontextu předčasných odchodů ze vzdělávání klademe důraz zejména na soustavné posilování poradenského vztahu.

1. fáze: Seznámení, vytvoření poradenského vztahu
Poradce se snaží vzbudit v klientovi důvěru a bezpečí. Není nutné, aby problém ihned vyřčen. Rozhovor dá klientovi možnost otestovat osobnost poradce, jeho profesionalitu a kompetence. Pokud klient poradce vyhodnotí kladně, posílí se tím jeho motivace k úspěšnému řešení problému.
2. fáze: Diagnóza klientova problému
Probíhá po psychologickém sblížení klienta s poradcem. Základem je mapování problematické situace pokládáním vhodných otázek i s ohledem na prožívání klienta. Diagnóza má být výsledkem společného úsilí poradce a klienta.
3. fáze: Volba cíle a alternativy řešení problému
Vyjasnění cíle a tedy hledání řešení problému. Probíhá analýza všech dostupných možností a volba alternativy, která je přiměřená klientovým možnostem, podmínkám a situaci. Poradce nabízí možnosti, ale ponechává klientovi svobodnou volbu.
4. fáze: Klientovo rozhodnutí a zhodnocení výsledku
Konečný výsledek vzniká pozvolným procesem a má téměř vždy silný citový kontext. Vhodné je energetické pobídnutí, aby klient realizoval svá rozhodnutí. Poradce zůstává se svým klientem a podporuje jej v udržení dosažených změn.

Zajímavý pohled nabízí Bodsudová [2011], která se na fáze poradenského procesu dívá optikou konkrétních principů:

1. Začněte pohovor v příjemné atmosféře, pokud možno v místnosti, kde nebudete rušeni.
2. Snažte se na začátku prolomit ledy.
3. Připravte si otázky, ale počítejte s tím, že během pohovoru je budete modifikovat a měnit pořadí.
4. Dávejte pozor na neverbální signály, pocity a dojmy.
5. Během pohovoru si запиšte fakta, zaznamenejte si i svůj dojem a pocity po pohovoru.
6. Podporujte spontánní tok informací tím, že budete klást navazující otázky a projevovat zájem úsměvem, přitakáním, zmínkou, že informace je skutečně zajímavá a pro vás nová atd.
7. Nesnažte se být v rozhovoru dominantní, vyhněte se přerušování, argumentování, sdělování svých vlastních názorů a kritice toho, co říká váš partner při rozhovoru.
8. Dostanete-li na svou otázku neurčitou odpověď, ptejte se dál neagresivním a příjemným způsobem až do vyjasnění věci.
9. Nepokládejte pokud možno tvrdé a přímé otázky v první fázi rozhovoru. Neváhejte je však položit, máte-li pocit, že k tomu nadešel vhodný čas.
10. Při shrnování používejte formulace klienta a ujišťujte se, zda informace chápete stejně [Např. „Rozumím tomu tak, že...“].

U žáků oboru kategorie E zdůrazňujeme, aby se poradenský pracovník ujistil, zda žák informacím rozumí.

Překážky v poradenském rozhovoru

Učitelé ve většině případů nejsou absolventy výcviku v žádné formě vedení rozhovoru. Ve školním prostředí navíc nelze počítat s možností supervize kolegů, zejména kvůli možné ztrátě důvěry klienta. Osamocený učitel tak může někdy pochybovat, zda byl rozhovor účinný. Gordon [2012] popsal 12 komunikačních bloků [Gordonovy kameny], kterým by se měl dospělý při komunikaci [nejen] s dítětem vyhnout a které rovněž vymezují neefektivní komunikaci:

- Nařizování, příkazování, komandování
- Varování, napomínání, vyhrožování
- Nabádání, moralizování, domlouvání

- ⊗ Udělování rad, předkládání návrhů a řešení
- ⊗ Kázání, poučování, předkládání logických argumentů
- ⊗ Posuzování, kritizování
- ⊗ Chválení, souhlas
- ⊗ Nadávání, výsměch, ponižování
- ⊗ Výklad, analýza, diagnóza
- ⊗ Konejšení, litování, utěšování, podporování
- ⊗ Zjišťování, dotazování, vyslýchání
- ⊗ Odsouvání tématu, rozptylování, zlehčování, rozveselování

Zásady poradenského rozhovoru

Na druhé straně je třeba zmínit, co poradenský proces podporuje. Například Dupuy [2002] říká, že během poradenského rozhovoru bychom si měli v roli poradce osvojit tyto zásady:

- ⊗ Být vstřícný, otevřený a ochotný vést dialog.
- ⊗ Při svém jednání vycházet z aktivního naslouchání druhého účastníka a zohledňovat jeho očekávání, potřeby a omezení.
- ⊗ Umožnit klientovi, aby mohl přemýšlet a vyjadřovat se zcela svobodně.
- ⊗ Přimět klienta, aby se sám sebe tázal a sám si také odpověděl na otázky, které dialog přináší.
- ⊗ Dialog vést s ohledem na hodnoty, které klient vyznává, a odpovědnost, již má k sobě samému.
- ⊗ Dát dialogu k dispozici všechny své schopnosti.
- ⊗ Uvědomit si, že druhý člověk se obává toho, abychom mezi jeho slovy a skutky nenačázeli rozpor.
- ⊗ Stále zaměřovat dialog k cílovému tématu, a to po každé výměně replik.
- ⊗ Být pro druhého účastníka hostitelem i hostem (tedy tím, kdo prokazuje pohostinnost, i tím, kdo ji přijímá); v dialogu to znamená, že budeme toho druhého přijímat a budeme jím přijímáni [zrcadlový efekt].

- ⊙ A ihned po ukončení dialogu jednat tak, jak jsme v jeho průběhu proklamovali, a v souladu se závazky, které jsme v něm přijali.

Autor klade důraz zejména na dva klíčové pojmy... **zrcadlový efekt** (viz výše) a **aktivní naslouchání**.

Aktivní naslouchání pomáhá zejména vytvářet atmosféru a budovat vztah k žákovi díky hlubšímu porozumění jeho situace. Současně oproti pasivnímu postoji „jsem tvá vrba“ poskytuje sdělicímu ze stran naslouchajícího dostatek zpětných vazeb a ujištění, že informace od druhého jej zajímají a že o nich přemýšlí. Zároveň umožňuje získat mnohem více podrobnějších informací, na které může poradce reagovat.

Techniky aktivního naslouchání jsou zmíněny v mnoha publikacích, my jsme si je pro účely metodiky půjčili zde:

<https://www.sszdra-karvina.cz/komunikace/aktnasl/anatpo.htm>

Povzbuzování

Poradce používá při této technice výhradně otevřené otázky a neutrální slova. Nevyslovuje souhlas či nesouhlas. Povzbuzuje klienta, aby sdělil svůj názor na svou situaci, na to, co se nedaří a odehrává v jeho životě, aby se zamyslel nad povahou jeho obtíží. Pomocí otázek docílí bližší a přesnější vzhled do situace klienta.

„Můžeš mi o tom říct něco více?“

„Co se vlastně stalo?“

„Co ti to dalo?“

„Jaký je tvůj názor?“

„Čeho bys chtěl docílit?“

Parafrázování

Poradce svými slovy zopakuje hlavní myšlenky sdělení, což ale neznamená důsledně zopakovat vše, co právě slyšel (jinými slovy převypráví informace obsažené v klientově hovoru). Parafrázovat může obsah sdělení, záměry a důvody, pocity a emocionální složky sdělení.

„Takže, ty bys chtěl, aby ti učitel více důvěřoval?“

„Jestli tomu dobře rozumím, tak bys chtěl...“

„Říkáš, že... Je to tak?“

„... říkám to správně?“

Objasňování

Poradce využívá kladení otevřených otázek. Pozor na otázku „PROČ?“, přebírání iniciativy a dokončování vět za klienta. Technika objasňování dává prostor klientovi a pomáhá mu vyjádřit se o své situaci na základě dotazování poradce.

„Co si o tom myslíš?“

„Jak to vidíš ty?“

„Co to pro tebe znamená?“

„Jak (kdy) se to stalo?“

„Komu to ještě vadí?“

„Co je pro tebe (ted') nejdůležitější?“

Zrcadlení pocitů

Poradce pojmenuje, co si myslí, že druhý cítí. Může použít i otázku. Nechá druhému prostor pro to, aby jej případně korigovat a upřesňovat, jak je daná záležitost pocíťována a vnímána v jeho realitě.

„Vypadá to, že tě to pěkně štve...“

„Cítím ve tvém hlase smutek...“

„Zdá se mi, že máš obavy mi to sdělit, je to tak?“

„Sleduji, že jsi na rozpacích. V tak náročných situacích se to stává.“

Shrnutí

Poradce se snaží všimnout si klíčových bodů, které ke konci rozhovoru zopakuje. Formuluje svá sdělení do souhrnného konstatování. Ověřuje, zda to všichni zúčastnění vnímají stejně, případně zda jsou v jejich vnímání situace odlišnosti.

„Takže to, co jsi mi řekl...“

„Chci si být jist, že mi nic neuteklo, takže...“

„Dohodli jsme se, že... Je to tak?“

„Na předcházejících setkáních jsme mluvili...“

Oceňování

Poradce projeví uznání nad úsilím a činnostmi, vedoucími ke změně situace. Oceňuje všechno, co ocenit lze (aktivní účast v rozhovoru, pozitivní přístup, osobitý pohled na situaci) přijatelným způsobem a vhodnou formou. Ocenění by mělo být konkrétní a upřímně míněné.

„Věřím, že...“

„Skutečně si cením tvé snahy vyřešit problém. Vážím si toho“

„Jsem rád/a, že jsme o tom mluvili.“

„Vím, že nebylo snadné o tom mluvit, ale je důležité, že jsi našel odvahu to řešit.“

„Děkuji ti za tvou ochotu a vstřícnost.“

Motivační rozhovor podle Millera a Rollnicka

Vedle obecných zásad vedení poradenského rozhovoru uvádíme i koncept motivačních rozhovorů, který vychází z nedirektivního přístupu zaměřeného na člověka C.R. Rogerse a je obohacen prvky kognitivně behaviorální terapie. Jejimi autory jsou Miller a Rollnick (2004) a zpočátku je aplikují na závislostech, až později motivační rozhovory obohacují například i o školní praxi

[Rollnick, Kaplan, Rutschman, 2017]. U nás se významně věnuje motivačním rozhovorům Soukup [2020]. Z těchto tří publikací vycházíme v následujícím textu.

Základem této metody je pochopení a využití motivace klienta / žáka / dospívajícího / rodiče ke změně svého aktuálního nevyhovujícího stavu - a to prostřednictvím rozhovoru. Cílem je, aby klient sám formuloval důvody, proč je pro něj změna vhodná. Současně upouštíme od přesvědčování a přemlouvání a klienta spíše provázíme. Podle autorů je použití motivačních rozhovorů možné od malých dětí po dospělé.

Motivační rozhovory by měly být každodenní součástí života školy a prakticky se tak i dle autorů děje. Úplným základem pro využití motivačních rozhovorů je dobré školní klima a budování vztahu s žáky. Motivační rozhovory jsou terapeutickým a komunikačním přístupem zaměřeným na podporu vnitřní motivace lidí při změně chování. Tento systém je velmi jednoduchý a transparentní. Motivační rozhovory lze využít v dané pedagogické praxi, ale je využitelný i v manažerské praxi. Protože je však tento systém původně psychoterapeutický, ponecháváme v textu označení terapeut a klient. Motivační rozhovory lze tedy použít i při rozhovorech s rodiči, kteří nechtějí přijmout nutnost korigovat chování svého dítěte, v rozhovorech s podřízenými, kdy potřebujeme, aby pracovník změnil svůj přístup či postoj k nějaké věci, a zároveň je můžeme využívat i při práci se žáky, u kterých bychom potřebovali měnit nežádoucí či rizikové chování. U žáků (a nejen u nich) je limitujícím faktorem schopnost či neschopnost osoby, se kterou rozhovory vedeme, přiměřeně nahlížet na své chování. Právě limity na E oborech mohou být jistou překážkou v motivačních rozhovorech, přesto mají své opodstatnění a mohou nést plody úspěchu, pokud jsou dobře vedeny. K dosažení změny je nevhodnější nekonfrontační přístup, zdůrazňující svobodu a odpovědnost člověka – jen on sám se může rozhodnout, že se změní, a jen on sám může tuto změnu uskutečnit. Někteří terapeuti jsou přesvědčeni, že zvláště u jedinců závislých na alkoholu či na drogách je k dosažení změny nutný konfrontační přístup, při kterém klienta přinutí, aby uznal své nevhodné chování. Tento konfrontační přístup ovšem vede právě ke vzniku odporu vůči změně na straně klienta (žáka, rodiče, podřízeného) – což může terapeutem interpretováno jako důkaz nedostatečné motivace na straně klienta v nové dovednosti v motivačních rozhovorech

Existuje 5 hlavních principů motivačních rozhovorů:

1. Vyjádření empatie

Základem je **aktivní naslouchání** (viz strana 6) a **využívání reflexe**. Podporuje se tím vztah mezi poradcem a klientem respektive mezi pedagogem a žákem, podporuje se sebedůvěra, klientova nerozhodnost, pocity a postoje jsou legitimizovány. Empatický přístup je jedním ze základních charakteristik motivačních rozhovorů. Empatií (vcitěním se) je tedy míněna snaha o co nejpřesnější vnímání vnitřního prožívání člověka, včetně subjektivních obsahů, které jednotlivým prvkům svého prožívání on sám přisuzuje. S empatií úzce souvisí také emoční účast a pozitivní zájem o druhého člověka. Důležitým momentem empatie je schopnost terapeuta (pedagoga) dát své vnímání klientova (žákova) prožívání najevo.

2. Rozvíjení rozporů

Hledáme a **rozvíjíme nesoulad mezi tím, co klient dělá, a jeho pocity**. Ptáme se, kde klient je a kde by chtěl být, poskytujeme mu zpětnou vazbu, ukazujeme mu objektivní výsledky. Tento přístup je postaven na tom, že v empatické atmosféře, kdy žák otevřeně hovoří o svém prožívání, je nutno najít rozpor mezi jeho současným jednáním a dlouhodobými hodnotami a cíli. Příkladem takového rozporu může být nesoulad mezi současným chováním (pití alkoholu, kouření, záškoláctví, neučení se, lenost nebo i špatná životospráva) a žákovými dlouhodobými plány (úspěšné dokončení školy, zvládnutí reparátu, zvládnutí zkoušky, postup do dalšího ročníku, pravidelná docházka, najít si práci). I když si tento rozpor žáci někdy alespoň částečně uvědomují, obvykle se snaží na něj nemyslet, zpravidla proto, že takový rozpor vnímají jako ohrožující pro vlastní osobu. Tím se často dostávají do slepé uličky nerozhodnosti. Při vedení motivačního rozhovoru je proto důležité ze strany pedagoga v řeči žáka takový rozpor rozeznat, zvětšovat a zdůrazňovat ho. Přitom je ale nezbytné rozlišovat dva rozměry tohoto rozporu. Jedním rozměrem je důležitost změny, tu je třeba zdůrazňovat a podporovat uvědomování si žákem. Druhým rozměrem je velikost rozporu (tedy vzdálenost mezi současným nevhodným, nežádoucím, rizikovým chováním a chováním žádoucím). Tu není třeba nijak zvlášť zdůrazňovat. Pokud totiž žák bude pocítovat tento rozdíl (a tedy vzdálenost, kterou musí během procesu absolvovat) jako příliš velký a náročný, může to snižovat nejen motivaci, ale především sebevědomí žáka. Přitom je snahou, aby proces rozvíjení rozporů probíhal, pokud možno v hlavě daného žáka, ne pomocí vnějších donucovacích činitelů ze strany pedagoga a dalších osob, kteří chtějí pomoci dospět ke změně u žáka. Zásadní je zde přístup bez jakéhokoli pocitu donucení nebo nátlaku na daného žáka.

3. Vyhýbání se hádkám a konfrontacím

Hádky blokují změnu a vedou klienta k odporu. Vyhýbáme se nálepkování a rovněž se snažíme u klienta vyhnout pocitu, že klient a poradce jsou každý na druhé straně řeky.

4. Využívání odporu klienta „tančíme s odporem“

Nejdůležitější bod motivačních rozhovorů je rozeznat odpor a pozitivně jej využít. Využívají se různé techniky jako jednoduchá a zesílená reflexe, zdůraznění vlastní volby a kontroly, přerámování, paradox apod.

Tanec s odporem je někdy označován jako „psychologické judo“. V motivačních rozhovorech tedy není žákovi oponováno a vysvětlováno, proč je jeho stanovisko špatné, spíše je jeho názor reflektován, a popřípadě pracovníkem formulován jinak, ve prospěch změny. Tento princip je spojen také s respektem k žákovi. Především na něm totiž záleží, zda se rozhodne pro změnu a jakým způsobem ji bude chtít uskutečnit. Případná váhavost a nejistota žáka je vnímána a přijímána jako přirozený jev během procesu změny s kterým by měl pedagog či odborný pracovník počítat. Pedagog či odborný pracovník obvykle nepředkládá další řešení a cíle, spíše žákovi nabízí ke zvažení dostupné informace.

5. Podporování vlastních schopností žáka „podporujeme řeč změny“

Podporujeme klientovu víru v sebe, v jeho potenciál a v to, že změna je možná a že může být úspěšná.

Samozřejmostí je podpora důvěry ze strany pedagoga ke schopnostem žáka a dobré přesvědčení, že je žák schopen vlastními silami úspěšně zvládnout dané úskalí či splnit určitý úkol, který je podstatnou složkou motivace ke změně. Pokud samotný žák nebude přesvědčen o možnosti úspěšné změny, bude mnohem méně vtažen do procesu změny a bude méně ochoten se do procesů vedoucích ke změně osobně angažovat. Dalším důležitým činitelem tohoto principu je zmíněná víra, důvěra samotného pedagoga ve schopnost žákovi změny, přístup k této změně jako záležitosti, která je skutečně možná, tzn. uskutečnitelná a reálně možná. Tento pedagogický postoj, by měl být žákovi zřejmý a pedagog by ho měl dávat dostatečně a srozumitelně najevo. V případě, že žák tento postoj necítí, snižuje se pravděpodobnost jeho změny.

Každý klient (žák) se nachází v určité fázi změny [viz strana 11]. Je možné, že klient (žák) je teprve ve fázi, kdy ještě o změně neuvažuje – a nebo již změnu započal.

Techniky v motivačních rozhovorech

Není třeba si dělat příliš velké starosti se správně položenou otázkou, stačí zdravá zvědavost a vůle chtít se něco opravdově dozvědět. **Nejzásadnější je dát žákovi příležitost mluvit a vyslechnout ho bez předsudků a přerušování.** Samozřejmě na paměti by každý poradce měl mít 12 „překážek“ na cestě ke změně, které jsme již popsali tzv. „Gordonovými kameny“ (viz strana 5). Pomocí motivačních rozhovorů vytvoříte kolem vaší dvojice bezpečné prostředí a doprovázíte učně/žáka, zatímco on hledá řešení.

V textu je zmíněn mnohdy klient, ale každý si může představit žáka a situaci, která bude blízká či obdobná a bude ilustrovat konkrétní příklady z praxe.

Nejzásadnější techniky při využívání motivačních rozhovorů:

⑤ Otevřené otázky

Na počátku motivačních rozhovorů je důležité, aby většinu povídání obstaral klient, zatímco poradce jen naslouchá, reflektuje a sumarizuje. Proto je důležité klást otevřené otázky.

„Vidím, že máš nějaké problémy v matematice. Můžeš mi říct v čem?“

„Připadáš mi trochu nešťastný, co se děje?“

“Co si myslíš o škole?“

“Jak Ti mohu teď pomoci s tím, co Ti nejde?“

⑤ Reflektující naslouchání

Spočívá v tom, že poradce za klienta dořekne, co svým výrokem míní. Přitom svůj výrok neformuluje jako otázku, ale jako sdělení.

KLIENT: „Dokážu toho vypít víc než ostatní a vůbec nejsem opilý“

PORADCE: „Takže si myslíš, že si kvůli alkoholu nemusíš dělat žádné starosti.“

KLIENT: „Takhle se mi ve škole nelíbí“

PORADCE: „Chceš, aby se něco změnilo“

➤ Povzbuzování a oceňování

Pomáhá k prohloubení vztahu a povzbuzení klienta.

„Muselo to být pro tebe těžké sem přijít.“

“Oceňuji, že hledáš cesty a že jsi přišel/přišla”

“Udělal(a) jsi první krok, který není snadný a řada lidí ho neučiní, oceňuji, že tento krok jsi učinil(a) a umíš hledat možnosti řešení v Tvém životě.”

➤ Sumarizace

Po určité době rozhovoru je vhodné, aby poradce shrnul, co se od klienta dozvěděl. Jednak to ukazuje, jak klientovi pozorně naslouchá, jednak tím dává klientovi možnost opravit to, co poradce špatně pochopil, případně doplnit, co zapomněl.

PORADCE: „Když to shrnu. Na jedné straně tě trápí, že...“

➤ Podněcování sebe-motivujících výroků

Nejdůležitějším rysem motivačních rozhovorů je to, že sám klient uvádí argumenty ve prospěch nutnosti změny. Poradce sleduje jeho projev a všímá si všech sebemotivujících výroků. Současně sebe-motivující výroky nabízí.

KLIENT: „Asi je to opravdu vážné, nikdy jsem si neuvědomil, že...“

PORADCE: “K tomu byla zapotřebí jistá odvaha” nebo “Máš dost rozumu, aby sis uvědomil(a), co se děje.”

Metody zvládnání odporu

Odpor snižuje motivaci ke změně a je potřeba s ním tedy pracovat. Míra odporu klienta během rozhovoru je významně určována stylem práce poradce. Čím je poradce více konfrontační, obviňující a direktivní, tím je větší pravděpodobnost, že se klient bude bránit. Klient vyjadřuje nejčastěji odpor námitkami, přerušováním, popíráním nebo ignorováním. Když klient vyjadřuje odpor, obvykle tím přehrává roli, kterou v životě již mnohokrát hrál. Pokud poradce reaguje stejně jako jiní lidé před ním, dopadne celý scénář stejně jako dříve. Narušením vztahu a upevněním problematického chování.

Zjednodušeně „**řeč odporu**“ pozná pedagog tak, že žák např.

a) obhazuje výhody současného stavu

- b) uvádí nevýhody změny
- c) vyjadřuje pesimismus ohledně změny
- d) vyjadřuje záměr změnu neuskutečnit

Základním předpokladem a myšlenkou spolupráce se žákem pro pedagoga včetně školního psychologa, školního metodika prevence, třídního učitele, výchovného poradce je důležitější, než detailní znalost všech různých technik motivačních rozhovorů je pochopení a znalost základních myšlenek, tedy podstaty, na kterých je metoda vybudována. Zmíněná **spolupráce** je jedním z klíčových a zásadních bodů metody motivačních rozhovorů. Pedagog by se měl umět vyvarovat nejen Gordonovým kamenům, ale také nadřazené a direktivní roli že on ví nejlépe, co je pro žáka dobré tzv. roli experta, naopak by se měl zaměřit na budování partnerského a přátelského (nikoliv kamarádského) přístupu a atmosféry během kontaktu s žákem. Tato atmosféra by měla napomáhat ke změně chování a přispívat k ní, nikoliv k ní nutit. Motivační rozhovory nejsou přesvědčování a nucení o pravdě, ale pochopení daného žáka a úskalí, které mu znemožňuje úspěšně pokračovat dál (např. ve studiu). S tím souvisí **podnětnost** tzn., že namísto vnucování vlastních pohledů, „faktů“ a pedagogických dlouholetých náhledů na danou situaci včetně „reality, kterou musí žák přijmout“, nabízí pedagog podněty, které vyvolávají hledání možných řešení v samotném žákovi. Pedagog případně jiný odborný pracovník školy by se měl pokoušet o nalezení vnitřní motivace ke změně v žákovi a tuto motivaci vyvolávat a posilovat. Dalším důležitým aspektem je v motivačních rozhovorech **samostatnost**. Každý pedagog by měl mít na paměti, že odpovědnost za změnu chování zůstává z větší části na žákovi (potažmo rodičích či zákonných zástupcích). Jde především o projev respektu ke svobodě žáka a jeho rozhodnutí. Žák (či rodič/zákonný zástupce) je vždy svobodný například i v tom, zda přijde na setkání s pedagogem či nikoliv. Hlavním cílem je zvýšit žákovu vnitřní motivaci tak, že změna bude vycházet od něho/ní a bude se ztotožňovat více, než kdyby mu byla uložena zvenčí. Navíc taková změna bude v souladu s jeho nastavením případně jeho přáními, cíli a hodnotami.

Techniky práce s odporem:

➤ Jednoduchá reflexe

Poradce zopakuje, co mu klient řekl, avšak jinými slovy. Důležité je reagovat na odpor nekonfrontačně a prostě jen reflektovat názor či emoci, což umožní ji dále probrat.

KLIENT: „*Co vy o tom víte: Nikdy jste nic takového neprožil!*“

PORADCE: „*Mám dojem, že jsi na mě naštvaný.*“

KLIENT: „*Otravují mě holky, nebaví mě to pak v té škole*“ „*Jsem ve stresu, nestíhám, mám toho hodně pak dojdu pozdě i na setkání.*“

PORADCE: „*Nemáš rád děvčata, která ti provedou něco takového.*“

➤ Zesílená reflexe

Poradce zopakuje, co mu klient řekl, ale v poněkud přehnané formě.

KLIENT: „*Máma vždycky přehání. Ve skutečnosti to není tak hrozné.*“

PORADCE: „*Takže nemá vůbec žádný důvod, aby si kvůli tomu dělala starosti*“

KLIENT: „*Takhle se mi ve škole nelíbí*“

PORADCE: „*Chceš, aby se něco změnilo.*“

⑤ Dvoustranná reflexe

Poradce nejdřív zopakuje to, co mu klient říká, a pak doplní i druhou stranu jeho ambivalence na základě toho, co mu klient už řekl dříve.

KLIENT: „*Vím, že byste chtěl, abych chodil do školy včas, ale já nejsem přeci žádný záškolák!*“

PORADCE: „*Uvědomuješ si, že ti chození pozdě do školy dělá řadu problémů, ale nechceš, aby tě někdo označoval za záškoláka. To tě uráží.*“

KLIENT: „*Je tu nuda, nebaví mě matematika, ale chci zvládnout školu.*“

PORADCE: „*Ten předmět tě nebaví, a zároveň chceš dokončit ročník.*“

KLIENT: „*Chci se bavit a mít kamarádky, ale vadí mi, když do mě tato parta holek šije, s takovými ani nechci být v kontaktu. Ale na hřišti mě to baví a s někým bych tam chtěla být.*“

PORADCE: „*Nechceš se s těmi děvčaty kamarádit, a současně nechceš být na hřišti sama.*“

⑤ Změna zaměření rozhovoru

Když poradce zjistí, že klient odmítá o určitém tématu hovořit, pak může změnit téma hovoru.

⑤ Souhlas s posunutím významu

Poradce souhlasí s tím, co klient říká, ale doplní to dalšími údaji, které význam klientova tvrzení posunou.

KLIENT: „*Taky byste chodil pozdě do školy, kdyby vám tam pořád někdo nadával.*“

PORADCE: „*To, co říkáš, je velmi důležité. Máš pravdu, že problémy nikdy nejsou tak jednoduché, že by za všechno mohl jen jeden člověk. Chození pozdě do školy mnohdy souvisí i s tím, jak se tam žáci cítí.*“

⑤ Zdůraznění osobní volby a odpovědnosti klienta

Poradce zdůrazní, že jediným člověkem, který rozhoduje o tom, co se nakonec stane, je klient sám.

PORADCE: „*Co s tím uděláš je jen a jen na tobě. Jestli se rozhodneš pokračovat takto dál, nikdo ti v tom nemůže zabránit.*“

- **Přerámcování**
Poradce změni význam některých argumentů, které klient uvádí na podporu svých tvrzení.
- **Terapeutický paradox**
Poradce může klientovi říct, že jej přesvědčil, že změna není možná a že opravdu v současné době zůstane v klientově životě všechno při starém. Nesmí či neměl by to však říkat zlostně nebo jako že se situace vzdává. Tón se doporučuje, aby byl věcný a klidný.

PORADCE: „*Probrali jsme spolu tvoje problémy a možnosti, jak bys to mohl řešit. Jak se ukázalo, žádná z možností, o kterých jsme mluvili, ti nepřípadá žádoucí. Zdá se mi, že ti připadá snazší nechat věci tak jak jsou než usilovat o nějakou změnu. Máš pravdu v tom, že nemá cenu vynakládat spoustu úsilí a času, když ti tvoje problémy zase až tak nevadí. Bude asi lépe, když necháme v současnosti věci tak, jak jsou...*“

Motivace

Motivace je stav odhodlání dosáhnout určité změny, určitého cíle. Tento stav není trvalý a mění se časem i v závislosti na situaci. Míru motivace lze hodnotit na základě chování – tj. kolik úsilí a času věnuje jedinec dosažení a udržení určité změny, určitého cíle. Např. v daném případě je cílem dokončit školu, dokončit daný obor případně přejít na jiný obor na dané škole či jiné a neodejít ze školy zcela.

Proces změny

Proces změny, autoři Prochaska a Di Clemente rozlišili 6 stádií procesu změny. Stádia se dokonce mohou cyklicky opakovat, jde o tzv. „kolo změny“.

Každý klient, který přichází k odborníkovi, **se nachází v určité fázi**. Naprosto zásadní je poznání, že v procesu změny jedinec při rozhodování a změně prochází určitými stádií. V každém stádiu se s takovým jedincem musí pracovat naprosto odlišným způsobem. Může teprve spočívat ve fázi, kdy ještě o změně neuvažuje, nebo již změnu započal. V prvním kontaktu je tedy důležité odlišit motivovaného a nemotivovaného klienta. Motivovaný např. verbalizuje nespokojenost se svým stavem, je aktivní, jde do vztahu s odborníkem s větším nasazením a očekáváním, řídí se radami apod. Nemotivovaný klient naopak např. tvrdí, že je mu dobře, i když se tomu těžko věří, nežádá o pomoc, odmítá pomoc, nesouhlasí s odborníkem, vše pouze „odkývá“, aby měl „klid“ apod.

1. **Fáze před uvažováním o změně [prekontemplace]**
Typické je, že klient nevnímá potřebnost změny, necítí ve svém životě žádný problém, který by měl řešit není motivován ke změně. Spíše jsou to jiní lidé nebo okolí, které vyžadují, aby se žák změnil, aby udělal jasné kroky k „nápravě“. Pokud problém poci-

tuje, vidí jeho příčinu v okolí. Případný nesoulad ve svém chování a prožívání si dokáže racionalizovat. Pokud žákovi v prekontemplačním stádiu řeknete, že má problém a měl by chodit pravidelně do školy a dělat něco se svým přístupem ke škole, dotyčný žák bude překvapen a bude se bránit a nespolupracovat. Úkolem poradce je **probrat s klientem současnou životní situaci a vzbudit v něm pochybnosti, zda je vše v pořádku, a navázat vztah**. Poskytnout podporu a informace ukazující na možný problém a dovést ho do fáze kontemplace [zvažování] změny. Velmi dobře v této fázi funguje **reflexe, pracujeme s odporem** a využíváme k tomu techniky ze strany 10.

KLIENT: „Není to moje chyba, učitelé si na mě zasedli.“

PORADCE: „Některé věci ti nepřípadají fér.“ (reflexe)

2. Fáze uvažování o změně (kontemplace)

Člověk v této fázi **začíná zvažovat** možnost, **že změní své chování**. Žák si již uvědomuje, že má v životě (či ve škole) určitý problém a zvažuje, zda se má snažit o změnu či nikoliv. Typická pro tuto fázi je **ambivalence** tzn., že jedinec si změnu na jedné straně přeje a uvědomuje důležitost změny, na druhé straně se mu do ní nechce, buď proto, že daný současný stav mu přináší jistá pozitiva, kterých se nechce vzdát, nebo proto, že si nevěří, že dokáže dosáhnout dané změny a neví, jakým způsobem by tato změna mohla proběhnout. **Úkolem poradce (pedagoga)** je v daném stádiu „řeč změny“ rozpoznat a pomoci žákovi zvážit vše pro a proti a přitom podpořit argumenty pro změnu. Současně poukázat na rizika, když na změnu nedojde. Řeč změny podporují **otázkami zaměřené na sebedůvěru a důležitost**. Velmi vhodné je **oceňování**.

KLIENT: „Nechci mít takové nepřijemnosti.“

PORADCE: „Co pro tebe má tedy smysl? Jak by ses mohl vyhnout potížím?“

KLIENT: „Nechci, aby mě vyhodili ze školy...“

PORADCE: „Jak by se to dalo zařídit, aby se ti ve škole dařilo lépe?“

3. Rozhodnutí (příprava)

Člověk se rozhoduje přistoupit ke změně chování, jeho rozhodnutí může být různě silné, postupně bude získávat konkrétnější obrysy. Žák se rozhodl, že chce dosáhnout určité změny, že vynaloží úsilí a čas, aby této změny dosáhl. Úkolem poradce (**pedagoga**) v této fázi je **pomoci** žákovi **vidět možnosti cesty a vytvořit reálný plán**. Žák si pak vybírá cestu. Velmi vhodné je podporování odhodlání.

„Co bys mohl udělat?“

„Jaké možnosti tady vidíš?“

„Jak přesně to uděláš a kdy to uděláš?“

4. Akce / fáze změny

Fáze **realizace změn**. Žák uskutečňuje změnu, pro kterou se rozhodl. Úkolem poradce (**pedagoga**) je **poskytovat pomoc, radu, zpětnou vazbu a podporu** při uskutečňování

změny. Ujistňovat se, že plán je vyhovující, nebo zda je vhodné ho upravit, podporovat sebevědomí na základě úspěchu.

5. Fáze udržování dosažené změny

Klient se snaží udržet změnu a předejít k návratu (relapsu) k původnímu „nežádoucímu“ chování. **Úkolem poradce (pedagoga) je podporovat klienta v jeho úsilí a podporovat jeho motivaci.** A zaměřit se na metody prevence relapsu.

6. Fáze relapsu

Může se stát, že klient neuspěl a vrací se částečně nebo zcela k původnímu nežádoucímu chování či původnímu rizikovému chování (problematickému chování). **Poradce (pedagog) „ošetřuje“ zklamání,** sděluje, že uklouznutí ještě neznamená úplné selhání. Zdůrazňuje, že je možné se poučit. **Nejdůležitější je udržet vztah s klientem** a svým přístupem ho přenést zpět co nejrychleji a nejbezpečněji do druhé fáze konceptu [zvažování].

Příklad motivačního rozhovoru

Pro lepší pochopení motivačních rozhovorů citujeme příklad autorů Rollnicka, Kaplana, Rutschmana [2017, s. 148]. Učitel i žák spolu již mají vytvořený vztah.

UČITEL: „Justine, připadáš mi trochu nešťastný, co se děje?“

JUSTIN: „Nic. Je to moc těžké. Nemám školu rád, štve mě, že sem musím chodit.“

UČITEL: „Výtvarná výchova ti ale jde. Tvoje kresby jsou plné úžasných detailů a vypadají skutečně“ [ocenění]

JUSTIN: „Kreslím rád, to je můj oblíbený předmět.“

UČITEL: „A jde ti to“ [nabídnutí sebe-motivujícího výroku] „Ale ostatní předměty mohou být náročnější.“

JUSTIN: „Nemůžu se soustředit, když spolužáci dělají hluk.“

UČITEL: „Rád by ses líp soustředil, ale je to těžké, když tě někdo vyrušuje.“ [reflexe]

JUSTIN: „Snažím se soustředit“ [řeč změny] „Ale je to těžké.“

UČITEL: „Můžu se zeptat, jestli je něco, co by ti podle tebe mohlo pomoci?“

JUSTIN: „Možná, ale nevím, opravdu nevím.“

UČITEL: „Mohl bych navrhnout něco, co by mohlo pomoci?“ [žádost o svolení]

JUSTIN: „Co?“

UČITEL: „Co kdybych tě přesunul do první lavice? Vyhovovalo by ti to?“

JUSTIN: „Všichni si budou myslet, že jsem v průšvihy a budou se mi smát.“

UČITEL: „Co kdybych přesunul i další žáky? Pomohlo by to?“

JUSTIN: „Nejspíš jo.“ [řeč změny]

Rozhovor jako jeden z nástrojů prevence předčasných odchodů ze vzdělávání

Z literatury a z rozhovorů s poradenskými pracovníky školního poradenského pracoviště jsme rozlišili 3 klíčové momenty, které mohou významně pomoci při zachycení žáka ohroženého předčasným odchodem:

- rozhovor se žáky a rodiči před nástupem do 1. ročníku
- rozhovor se žáky na začátku školního roku v 1. ročníku
- individuální rozhovor se žákem ohroženým předčasným odchodem

Ukázka těchto možných scénářů třech rozhovorů v určitém období je součástí dané metodiky.

Předpokladem je, že rozhovor vede pracovník školního poradenského pracoviště. Může se jednat o metodika prevence, výchovného poradce nebo i někoho dalšího podle zvyklostí dané školy.

První moment, kdy lze již preventivně pracovat se žáky ohroženými předčasným odchodem, je období před nástupem do 1. ročníku. Vedle nástrojů jako jsou dny otevřených dveří, burzy škol či informační schůzka pro rodiče budoucích prváků (Gajdošová, 2015) se nám v praxi ukázala další možnost práce. Některé školy, se kterými jsme spolupracovali, využívají v oborech kategorie E individuální rozhovor s rodiči a žáky před zahájením školního roku, většinou ve chvíli, kdy si přicházejí pro rozhodnutí o přijetí. Zástupci školy v tu chvíli poskytnou žáků a rodičům informace o oboru a dané škole, požadavcích a náročnosti, ale předně získají hrubý přehled o žákovi, jeho rodinném zázemí, zdravotních problémech, speciálních vzdělávacích potřebách apod. Lze využít i portfolio žáka, je-li vytvořeno.

Jako další klíčový moment jsme identifikovali začátek školního roku v prvním ročníku. V té době většina škol investuje svůj čas do zdárné adaptace žáků a studentů ze základních škol na střední školy. Většina škol, se kterými jsme hovořili, tento přechod zajišťuje formou zorientování na dané škole a v jejím okolí a také adaptačním kurzem. Je to taktéž období, kdy by mělo dojít se seznámením se školním poradenským pracovištěm. Čím častěji tyto pracovníky žáci vidí, tím je vyšší možnost spolupráce v případě vzniku potíží. Vnímáme toto období nejen jako prostor pro vytvoření vztahu s pedagogy a vazby se školou, ale i jako vhodný čas pro další zmapování situace žáků a prohloubení doposud získaných informací. Individuální osobní rozhovor by měl proběhnout do října/listopadu, zejména u dětí, u kterých neproběhl rozhovor před nástupem do prvního ročníku.

Žáky, u kterých předpokládáme z doposud získaných informací, že budou ohroženi předčasným odchodem ze vzdělávání, je nutné monitorovat, pravidelně se o ně zajímat, rozhovory opakovat. I přes preventivní a motivační opatření je nutné v případech, kdy se u žáků vyskytne problematické chování signalizující hrozbu předčasného ukončení studia (absence, neprospěch...), pohoto-

vě reagovat zavedením individuálních intervenčních opatření. Jejich použití závisí na příčinách problémového chování a vyžadují individuální a citlivý přístup [Gajdošová, 2015]. Takovou práci s žáky ohroženými předčasným odchodem vnímáme taktéž jako zásadní.

Detailní typologii žáků ohroženým předčasným odchodem ze vzdělávání se ve své práci věnuje Trhlíková [2018].

Dostupné zde:

<https://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceZP?Stranka=9-0-158&NazevSeo=Metodicka-doporuceni-pro-praci-se-zaky-ohrozenymi->

Rozhovor se žáky a rodiči před nástupem do 1. ročníku

Komunikace školy s žáky a rodiči (zákonnými zástupci) před nástupem do prvního ročníku má širší pole nástrojů. Velmi detailně toto téma mapuje a současně pilotně ověřuje Gajdošová [2015]. My se pro srozumitelnost a čtivost budeme věnovat pouze individuálnímu rozhovoru před zahájením školního roku u oborů kategorie E tak, jak nám jej prezentovali zástupci škol.

Rozhovor před zahájením školního roku slouží pro zmapování konkrétního žáka a jeho potřeb, umožňuje včasnou detekci ohrožených žáků a včasné nastavení podmínek pro studium, vyjasňuje očekávání zákonných zástupců a žáka ohledně oboru a současně probíhá základ vytvoření vazby ke škole.

Rozhovor probíhá vždy s žákem a zákonným zástupcem. V některých případech školy mají v tuto dobu zprávy z poradenských zařízení a probíhá snaha sladit tyto zprávy s pohledem rodičů. V praxi se ukazuje, že do oborů kategorie E přicházejí i děti, které doposud školské poradenské zařízení nenavštívili. Škola pak doporučuje se co nejdříve objednat. Případně se ukáže, že žáci měli doporučení, avšak rozhodli se jej z různých důvodů při přechodu na střední školu neprodloužit.

Struktura rozhovoru slouží jako univerzální vzor pro obory kategorie E, tak jak jsme je zmapovali ve spolupráci s konkrétními školami. Každá škola má pak uzpůsobenou svoji verzi podle podmínek své školy a jazyku jejich žáků.

Struktura rozhovoru může obsahovat tyto okruhy:



Výchozí situace a zázemí

Mapujeme, z jaké školy žák přichází, zda z běžné základní školy či školy speciální a zda bude potřebovat podpůrná opatření. Ptáme se, do které teď chodí třídy, jak daleko bydlí a zda je připraven dojíždět či pobývat na internátě. Díváme se, zda jde na školu sám či s kamarády, zda školu navštěvovali rodiče či sourozenci. Sledujeme, zda obor,

kteřý se chystá studovat, má v rodině tradici nebo zda je výběr školy a oboru volbou číslo jedna.

„Jaké máš očekávání?“

„Jak budeš dojíždět? Už jsi někdy dojížděl?“

„Jak dlouho budeš dojíždět?“

„Zvažujete internát? Proč ano? / Proč ne?“

„Znáš někoho, kdo k nám chodí?“

„Jde sem s tebou někdy z tvých kamarádů?“

„Do jaké chodíš školy? A třídy?“

„Máš zde nějakého spolužáka či kamaráda ze základní školy či města?“

„Chodili sem nebo chodí tvoji sourozenci?“

„Chodili sem tvoji rodiče? Jak se jim zde líbilo?“

„Jestli to chápu dobře, už jsi na jedné střední škole byl, co se stalo, že měniš školu?“

„Co dělají tvoje rodiče? Je táta taky automechanik? Bude ti v tom pomáhat?“

„Hlásíš se i na jinou školu?“

➤ Motivace pro výběr oboru a zájmy

Mapujeme, proč si zvolili právě tuto konkrétní školu a konkrétní obor. Hlásí-li se např. do oboru zahradník, je vhodné se zeptat, mají-li zahradu. Jestli je to obor pekařské práce, tak zda peče. Ptáme se i na to, v čem je žák dobrý, v čem vyniká, ale i z čeho má obavy. Díváme se, jestli dělají na té zahradě sami, nebo pomáhají rodiče - na kolik budou potřebovat úsilí a podporu.

„Proč sis vybral/a naši školu?“

„Proč sis vybral/a tento obor?“

„Máš v rámci tohoto oboru nějaké zkušenosti?“

„Byl/a jsi na dni řemesel?“

„Byl/a jsi tady někdy?“

„V čem jsi dobrý/á?“

„Co tě baví? Jaké máš koníčky?“

„Co bys chtěl/a jednou dělat?“

„Máš z něčeho obavy?“

„Přemýšlel/a jsi i nad jiným oborem? Jakým?“

„Pokud ses rozhodoval/a i o jiné variantě, proč jsi na konec zvolil/a tento obor?“

„Byl/a jsi na nějaké exkurzi, burze škol a zaujalo tě tam i něco jiného?“

„Rozhodoval/a ses sám/sama nebo ti někdo pomáhal? Rodič, učitel, kamarád...“

„Na jakou školu bys chtěl chodit, kdybys nechodil sem?“

„Na jaký obor bys šel, kdybys nebyl tady?“

➤ Vztah ke škole a ke vzdělávání

Mapujeme vztah ke vzdělávání jako k instituci, k původní škole a třídě. Díváme se, zda se jim dobře spolupracovalo se školou, jak by si představovali další spolupráci, ale i

nedařilo-li se jim, tak jak to přesto zvládli. Díváme se, jestli rodiče chodívali na třídní schůzky na základní škole a jestli komunikovali s učiteli.

„Chodíš rád/a do své školy?“

„Jaká je tvoje třída na základní škole?“

„Jak se vám spolupracovalo se ZŠ? Co byste potřebovali jinak?“

„Jaké máte zkušenosti?“

„Co nám může pomoci?“

„Na co se těšíš?“

„Jakou máte představu, že to ve škole probíhá?“

„Jak byste chtěli, aby probíhala komunikace se školou?“

„Co Vám nejvíce fungovalo ohledně spolupráce/komunikace s předchozí školou či učiteli?“

„Co nejvíce oceňujete ve spolupráci se školou a přejete si, abychom v tom pokračovali?“

„Co se Vám na předchozí spolupráci se školou (ne)líbilo a proč?“

„Co byste chtěli, aby bylo jinak či se změnilo oproti předchozí spolupráci se školou?“

„Jak často je potřeba se vidět osobně podle Vás ohledně Vašeho dítěte?“

„Co tě ve škole nejvíc baví? Bavilo?“

„Jaký předmět (ne)máš rád/a? Proč?“

„Chodili tvoji rodiče na třídní schůzky na základní škole?“

„Stala se na škole nějaká nepřijemná situace a zkušenost, která se Vás dotkla?“

„Jakého učitele na své škole máš rád/a a proč?“

➤ Speciální vzdělávací potřeby a spolupráce se školským poradenským zařízením

Je vhodné zjistit speciální vzdělávací potřeby, ale i míru samostatnosti či vhodnosti konkrétního oboru, například ověřit motoriku např. napsáním nějakého textu. Mapujeme, spolupracují-li s konkrétním speciálně pedagogickým centrem nebo pedagogicko-psychologickou poradnou. Jak se jim spolupracuje. Případně doporučujeme, je-li to vhodné, školské poradenské zařízení navštívit. Pamatujeme i na spolupráci s jinými institucemi, např. středisko výchovné péče, apod.

„Máš nějaké zdravotní problémy?“

„Je něco, co bychom měli vědět, aby se ti u nás dařilo?“

„Potřebujete speciální podporu?“

„Jakou podporu potřebujete?“

„Se kterým poradenským zařízením jste v kontaktu?“

„Jak se vám spolupracuje?“

„Jsi nebo jsi byl(a) v kontaktu s nějakou službou či institucí, která Ti pomáhá či pomáhala?“

Když ho nic nenapadne a nic neříká, tak pomocnými otázkami přímo směřujícími lze zmínit např. „poradna, nízkoprahový klub, sociálně aktivizační služba, rodinný sociální asistent, pracovníci s úřadu aj.“

„Říkal jsi, že chceš dojíždět, zeptám se na rovinu, zvládnete to finančně? Nepotřebujete

v tomto ohledu nějakou podporu?“

*„Říkáte, že má dyslexii. Jaká opatření vám ve vaší základní škole nejvíce fungovala?
A jaká ne?“*

Výstupem individuálního rozhovoru se zákonnými zástupci a žákem by mělo být ujasnění si vhodnosti školy a oboru, nastavení další spolupráce, je-li to potřeba, a v ideálním případě kladně se rodící vztah žáka a rodiče ke konkrétní škole.

Rozhovor se žáky na začátku školního roku v 1. ročníku

Fáze adaptace při přechodu ze základní na střední školu trvá různou dobu, v praxi se ukazuje období do října/listopadu. Stále více škol se opírá o adaptační kurzy vedené v režii školy či ve spolupráci s externí firmou. Vedle tohoto nástroje jsme v praxi zaznamenali podporu formou ukázání cesty do školy z autobusové zastávky či projití městem.

Vzhledem k nabytému programu škol v prvních týdnech začátku školního roku se jeví individuální rozhovor s žáky jako nástroj prevence předčasných odchodů nereálný. Přesto s námi zástupci škol souhlasili, že individuální osobní rozhovor by mohl v budoucnu spolu s dalšími nástroji prevence předčasných odchodů ze vzdělávání snížit potřebu intervence. Ke zjištění, že zvolený obor žákovi nevyhovuje, dochází zpravidla brzy po nástupu do 1. ročníku střední školy.

Struktura rozhovoru na začátku 1. ročníku může být velmi podobná struktuře rozhovoru před nástupem do 1. ročníku, obzvlášť pokud tento rozhovor neproběhl. Důraz je kladen na prohlubování informací o žákovi, podporování vazby ke škole a prohlubování vztahu s pedagogickými pracovníky, zejména s pracovníky školního poradenského pracoviště. Vidí-li žák tyto zaměstnance často a má s nimi kontakt, snáze a s větší důvěrou se mu bude spolupracovat přijde-li konkrétní problém.

Přitom stačí málo, 15-30 minut individuálně s každým dítětem po domluvě s vyučujícím či na adaptačním kurzu. Vedle mapování zázemí a motivace k výběru oboru a školy chceme v této fázi dát velký důraz pro mapování zájmů a podporu vazby ke škole.

Struktura rozhovory může obsahovat tyto okruhy:

➤ upevnění vazby ke škole

„Všimla jsem si, že jsi dobrý v...“

„Naposled jsi se na praxi hodně snažil, čím to bylo?“

„Líbí se mi, jak jsi splnil ten úkol. Jak tě to napadlo?“

„Zmiňoval jsi, že si nejsi jistý(á) výběrem oboru. Co tě tady teď drží?“

„Učitel praxe zmiňoval, že jsi zručný, co si o tom myslíš?“

„Ve kterém předmětu se cítíš nejlíp?“
„S jakým učitelem si nejvíce rozumíš a šel bys za ním, kdybys měl problém? (dokázal[a] bys říct 2-3 pedagogy nebo dospělé osoby, kterým nejvíce důvěřuješ na škole?)“
„Který předmět Tě nejvíce baví a proč?“
„Který předmět Ti nejvíce jde a proč myslíš, že to tak je?“

➤ mapování aktuální situaci ohledně žáka

„Jak se ti tady líbí?“
„Co říkáš na třídu?“
„Kdo myslíš, že je ve vaší třídě nejoblíbenější? Je někdo takový?“
„Jak se ti celkově líbí ve škole?“
„Dokážeš si představit, že se svými spolužáky budeš ještě další necelé tři roky?“
„Co tě nejvíc baví?“
„Co mě motivuje chodit do školy?“
„Kolik máš tady kamarádů?“
„Máš tu kamarády, kteří by Ti pomohli s předměty ve škole? Koho?“
„Jací kamarádi ve třídě jsou ochotní pomoci spolužákům s učivem?“
„S kým se ve třídě cítíš dobře?“
„Je něco nebo někdo, co Ti brání ve škole mít dobré výsledky a těšit se více do školy?“
„Komu ve škole nejvíce věříš?“
„S kým nejvíce kamarádíš?“
„Za kým bys zašel a řekl si o pomoc, kdyby Ti nešlo učivo? (jaký spolužák, jaký učitel)“
„Za kým bych zašel a řekl si o pomoc, kdybych se necítil ve škole dobře a něco se mi zde nepříjemného dělo?“

➤ vytipovat žáky ohrožené předčasným odchodem

„Co je pro tebe těžké?“
„Potřebuješ s něčím pomoci?“
„Všiml/a jsem si, že jsi se zhoršil v ..., co se děje?“
„Často nebýváš ve škole, děje se něco?“
„Máš brigádu? Jak často tam býváš?“
„Je něco, co se ti ve škole nelíbí nebo s čím nesouhlasíš?“

➤ prohloubení doposud získaných informací

„Dříve jsi zmiňoval, že tě baví péct. Co jsi naposled pekl?“
„Pamatuji si, že jsi říkal, že máte zahradu. Co nového jste tam s tátou vytvořili?“
„Říkal jsi, že máš strach z internátu. Jak se ti tam líbí dnes?“
„Zmiňoval si, že se těšíš na praxi. Jak se ti praxe tedy líbí?“
„Před pár měsíci jsi říkal, že bys radši studoval jiný obor. Je to stále tak?“
„S kým se nejvíc bavíš? Pořád se svým spolužákem ze základní školy?“

„Jaký předmět (jaké předměty) Tě nejvíce baví a proč?“

U dětí, které identifikujeme jako ohrožené předčasným odchodem ze vzdělávání, je vhodné pravidelně komunikovat. Soustavně se zajímat, jak se jim daří ve třídě, v učivu, doma, zda potřebují s něčím pomoci apod.

Rozhovor se žákem ohroženým předčasným odchodem

Individuální práce s žákem probíhá ve chvíli, kdy je potřeba podpořit žáka a jeho rodiče a najít individuální řešení již vzniklého problému. Školní poradenská pracoviště ve školách, se kterými jsme komunikovali, mají bohaté zkušenosti s touto fází předčasného odchodu. I z tohoto důvodu bude následující text spíše okrajový a vztážen do kontextu motivačních rozhovorů dle Millera a Rollnicka.

Zásady intervenčního rozhovoru

Základní podpůrná intervence ve škole by měla mít dle Trhlíkové (2015) po té, co ohroženého jedince identifikujeme, navážeme s ním vztah a zmapujeme problém, několik cílů:

- ⊗ domluvit si pravidelný harmonogram konzultací
- ⊗ pokusit se motivovat žáka, že řešení je možné, že problémy lze zvládnout (mobilizovat jeho vůli ke změně - začít hledat řešení)
- ⊗ ujistit ho, že v problému nezůstane sám, že škole na něm záleží a že škola mu chce pomoci a bude jeho partnerem a podporou v řešení
- ⊗ zapojit do řešení rodiče
- ⊗ hodnotit, zda je nutné do řešení zapojit externí instituce - pokud je to nutné, tak pomoci ohroženému jedinci s navázáním kontaktu
- ⊗ pokud je to nutné, s externí institucí spolupracovat
- ⊗ průběžně se zajímat a vyhodnocovat, zda došlo k žádoucím změnám

Ještě dodáváme, že je vhodné se domluvit na konkrétních malých krocích, které je možné v procesu udělat.

Intervenční rozhovor dle konceptu motivačních rozhovorů

Poradenský rozhovor je denním chlebem zástupců školního poradenského pracoviště, rozhodli jsme se tuto činnost obohatit o koncept motivačních rozhovorů (viz strana 7). Motivační rozhovory lze velmi dobře využít napříč vzdělávacím spektrem. Zásadní je rozpoznat, v jaké fázi změny se žák nachází.

Přijde-li dítě s tématem, že chce předčasně odejít, nebo se to ukáže v rozhovoru, pravděpodobně se bude poradce pohybovat na prvních 3-4 stádiích změny.

Je-li dítě ve stádiu, kdy necítí žádný problém (fáze před uvažováním o změně), probíráme s ním situaci, pracujeme na vytvoření vztahu, snižování odporu a snažíme se v žákovi vzbudit pochybnost, jestli je opravdu všechno v pořádku.

Nachází-li se dítě ve stádiu zvažování, že chce něco jinak (fáze uvažování o změně), nabízíme dítěti pro a proti, podporujeme argumenty pro změnu a poukazujeme na rizika, pokud ke změně nedojde.

Nachází-li se dítě ve fázi, že se rozhodl pro změnu, pomáháme mu vidět, jaké má možnosti, tvoříme s ním reálný konkrétní plán a podporujeme rozhodnutí.

Některé děti mohou přijít ve fázi akce. Již jsou rozhodnutí pro změnu, např. změnit obor. Naším úkolem je podporovat dítě v jeho úsilí, poskytovat mu pomoc, zpětnou vazbu a podporu při uskutečňování změny. Zároveň odborným pohledem vyhodnotit, jestli je pro změnu připraven, jestli je pro něho vhodná a jednat v jeho nejlepším zájmu.

Vzhledem k tomu, že se jedná o proces, vždy bereme v potaz, že se můžeme k různým fázím vracet.

Závěr

Tato metodika vznikla v rámci projektu iKAP JMK II a vychází z teorie a ze současných zkušeností škol s předčasnými odchody v Jihomoravském kraji.

V první části metodiky jsme se věnovali obecným zásadám poradenského rozhovoru, které měly sloužit jako základní pilíř pro rozhovor s dětmi ohroženými předčasným odchodem. V této teoretické části zdůrazňujeme koncept motivačních rozhovorů dle Millera a Rollnicka.

V druhé části metodiky jsme vycházeli z praxe škol nabízejících obory kategorie E a rozpracovali rozhovor jako nástroj prevence předčasných odchodů ze vzdělávání. Identifikovali jsme 3 klíčové momenty, které mohou pomoci zachytit žáka ohroženého předčasným odchodem, a nabídli okruhy otázek, které mohou být nápomocné. V rámci těchto rozhovorů zdůrazňujeme, že je žádoucí držet se obecných zásad vedení poradenských rozhovorů, které jsme popsali.

Poděkování spolupracujícím školám

Velmi bychom chtěli poděkovat následujícím školám za ochotu s námi i přes obrovské časové vytížení hovořit. Mnoho pedagogů, se kterými jsme hovořili, má náš obdiv. Posouvají svou profesionalitou školství k lepším zítřkům.

SŠ gastronomie, hotelnictví a lesnictví Bzenec
OU Lomená, Brno
OU Cvrčovice
MŠ, ZŠ a SŠ Gellnerka, Brno
SŠ, ZŠ a MŠ pro zdravotně znevýhodněné Kamenomlýnská, Brno
SOU Kyjov
Gymnázium a SŠ Mikulov
SŠ dopravy, obchodu a služeb Moravský Krumlov
SŠ F. D. Roosevelta, Brno
MŠ, ZŠ a SŠ Vyškov
SOU Dvořákova Znojmo

Velké díky patří zejména těmto pedagogům, kteří nás trpělivě provedli zákoutími vzdělávání v oborech kategorie E:

Mgr. Lenka Pataki - SOU Kyjov
Mgr. Hana Mňáčková - SOU Kyjov
Ing. Helena Rokoská - SOU Dvořákova Znojmo
RNDr. Milada Kussak Höklová - OU Cvrčovice
Mgr. Hana Mikulíková - Gymnázium a SŠ Mikulov
Mgr. Soňa Řehůřková - OU Lomená

Zdroje

BOBYSUDOVÁ, K. [2011]. Koordinátor autoevaluace. Poradenské dovednosti. Praha: NIDV. Dostupné z http://archiv-nuv.npi.cz/uploads/AE/publikace/Poradce_autoevaluace.pdf

DUPUY, E. [2002]. Úspěšný dialog. Praha: Portál.

DRAPELA, J. V., HRABAL, V. a kolektiv [1995]. *Vybrané poradenské směry. Teorie a strategie*. Praha: UK.

GAJDOŠOVÁ, J. [2015]. Evaluace metodik z oblasti prevence a intervence předčasných odchodů ze škol. Praha: NÚV. Dostupné z <https://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceZP?Stranka=9-0-103&NazevSeo=Evaluace-metodik-z-oblasti-prevence-a-intervence->

GORDON, T. [2012]. *Výchova bez poražených*. Olomouc: Malvern.

MILLER, W. R., ROLLNICK, S. [2004]. *Motivační rozhovory*. Praha: Scan.

ROLLNICK, S., KAPLAN, S. G., RUTSCHMAN, R. [2017]. *Motivační rozhovory ve škole*. Praha: Portál.

SOUKUP, J. [2020]. *Motivační rozhovory v praxi*. Praha: Portál.

TILLNER, J. [2013]. Zpráva o předčasných odchodech ze vzdělávání. Přehled opatření a příklady dobrých praxí v zahraničí a ČR. Praha: NÚV. Dostupné z http://archiv-nuv.npi.cz/uploads/Predcasne_odchody_12_2013.pdf

TRHLÍKOVÁ, J. [2012]. *Předčasné odchody ze vzdělávání na středních školách. Kvalitativní analýza rozhovorů s experty a příklady dobrých praxí*. Praha: NÚV. Dostupné z <https://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceZP?Stranka=9-0-73&NazevSeo=Predcasne-odchody-ze-vzdelavani-na-strednich->

TRHLÍKOVÁ, J. [2015]. *Prevence a intervence předčasných odchodů ze středních škol*. Praha: NÚV. Dostupné z <https://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceZP?Stranka=9-0-102&NazevSeo=Prevence-a-intervence-predcasnych-odchodu-ze->

TRHLÍKOVÁ, J. [2018]. Metodická doporučení pro práci se žáky ohroženými předčasným odchodem ze vzdělávání. Praha: NÚV. Dostupné z <https://www.infoabsolvent.cz/Temata/PublikaceZP?Stranka=9-0-158&NazevSeo=Metodicka-doporuceni-pro-praci-se-zaky-ohrozenymi->

VALENTA, M. a kol. [2014]. *Přehled speciální pedagogiky. Rámcové kompendium oboru*. Praha: Portál.

VYMĚTAL, J. (2008). *Průvodce úspěšnou komunikací. Efektivní komunikace v praxi*. Praha: Grada.
Dostupné z: https://books.google.cz/books?id=0XxaAgAAQBAJ&pg=PA45&hl=cs&source=-gbs_toc_r&cad=3#v=onepage&q&f=false

Příloha 1

Co školy v JMK vnímají jako nástroje prevence předčasných odchodů v oborech kategorie E

V rámci projektu iKAP JMK II jsme komunikovali osobně s jedenácti školami v Jihomoravském kraji, které nabízí obory kategorie E. Rozhovor se zaměřoval na zmapování problematiky předčasných odchodů v dané škole a na dobrou praxi v rámci této problematiky. Z těchto škol jsme se do devíti vrátili a naše poznatky prohloubili. V každé z nich proběhl i workshop související s oblastmi předčasných odchodů, které vycházejí ze všech jedenácti škol. Ukázalo se nám celkem 5 oblastí, které jsou zásadní pro prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání:

- ② Spolupráce s rodiči
- ② Práce s žákem a jeho motivací
- ② Školní poradenské pracoviště
- ② Sebe prezentace a osvěta
- ② Nastavení školy, pedagogického sboru a výuky

Každý kraj se potýká s jinými statistickými čísly ohledně předčasných odchodů. Jihomoravský kraj je v tomto ohledu aktuálně celorepublikově spíše v “té lepší společnosti” krajů, které nemají takové procento odchodů. V roce 2019/2020² bylo v Jihomoravském kraji 4,2 %, celorepublikový průměr byl 7,6 %. Přesto se nabízí výstupy navzájem sdílet pro inspiraci a udržení tohoto čísla nejen v našem kraji, ale i pro ostatní kraje, kde je možné, že některé funkční věci z jiných krajů nemají takovou pozornost. Cílem je toto téma nejen otevřít, ale přinést funkční nástroje (metodiku a strukturu motivačních rozhovorů ve školní praxi), které budou nosné jak pro kraj samotný, tak i pro ostatní do budoucna. Ke konci nabízáme závěry k diskuzi, zda a jak lze problematiku předčasných odchodů na základě získaných informací udržet na stejně nízkých číslech.

Vzhledem k tomu, že někteří pedagogové i školy si přáli zůstat v anonymitě, tak v tomto textu lze nahlédnout pod pokličku vyjádření pedagogů bez adresného pojmenování školy či konkrétní osoby. V jiných materiálech, které budou oficiálně dostupné už budou konkrétní příklady praxe k dispozici i s příkladem dobré praxe na školách, které budou dostupné a veřejné.

² Zdroj: <https://op.europa.eu/webpub/eac/education-and-training-monitor-2020/en/chapters/chapter2.html#ch2-1>

Spolupráce s rodiči

Spolupráci s rodiči považuje většina zástupců škol za nezbytnou a důležitou, co se týče prevence předčasných odchodů ze vzdělávání. Rodiče v oborech kategorie E se snaží škola zapojit více, mluvit s nimi osobně, zvat je ke schůzkám i u plnoletých dětí. Za jako jeden z indikátorů, že studium bude dokončeno, považují právě **spolupracujícího rodiče**. V posledních letech považují spolupráci za spíše dobrou, rodiče bez obtíží používají elektronické systémy, na třídní schůzky spíše chodí. Hodně rodičů si děti vyzvedává ze školy, jsou tedy s učiteli v kontaktu soustavně. Rodiče si v současnosti více uvědomují, že je lepší mít výuční list, už jen z toho důvodu, že s výučním listem si lze otevřít živnostenský list.

„...některá děcka se u nás nehrnou do práce, udělají si třeba dva obory. Sami rodiče už počítají s tím, že dodělají jeden obor a pak půjdou na druhý...“

Přesto mají školy zkušenost, je problematický je věk 18 let. Některé děti vzdělávání opouštějí pár týdnů před závěrečnými zkouškami. Ve velké míře se jedná o děti z dětských domovů a azylových domů. Avšak setkávají se i s tím, že rodič se jde do školy poradit, jak své dítě udržet ve vzdělávání.

„...rodiče řeší, že dosáhne 18 let a že chce peníze, a ptají se, co mají dělat, aby chodil do školy, chtějí radu...“

„...kluk tady sedí a že do školy nepůjde, matka tu pláče, ale kluk, že nepůjde, a někdy prostě nezjistíme proč...“

Častější osobní kontakt s rodiči vnímají zástupci škol jako důležitý i z toho důvodu, že ne všichni rodiče mají dobrou zkušenost se vzdělávacím systémem.

„...jde o to, je do té školy dostat, aby si to tady zažili, ten úspěch, mít pěkné známky. Na základce byli outsideři a je velkou motivací, že jim to tady jde. Někdo se chytne na praxi, na někoho zabere kolektiv...“

Snaží se s nimi mluvit lidsky, porozumět tomu, proč konkrétní žák má vyšší absenci a hledat cesty, jak dál. Někdy se ukáže, že rodiče nemají peníze na nájem a dítě chodí na brigádu. Dívají se tedy, jestli jde jeho brigáda sloučit s praxí, nebo zda by pomohl domov mládeže, který by uhradila škola. Někdy pomůže jen prosté půjčení telefonu pro objednání do SPC nebo připomenutí, že se mají objednat. Postupně dochází k rehabilitaci vztahu rodičů ke škole.

„...děti u nás zažívají úspěch, pak to doma sdílí. Rodič si oddechne, je rád, že dítě chodí domů spokojené, odpočine si. Doma je pak dobrá nálada a to se pak promítá do pravidelné docházky...“

„...nikdo se na ně nedívá ve škole skrz prsty. I na ty, co opakují. Každou chvíli se stane, že někdo přibude do třídy a opakuje, neberou to nakonec jako nic hrozného, že budou opakovat...“

V některých školách tato spolupráce začíná už u přijímacího pohovoru, kde se jim jednak přiblíží žák a druhak si vyjasní očekávání od školy a oboru. Škola může upozornit na rizika u náročnějšího oboru a nabídnout jinou variantu. I v případě, že dítě už je rozhodnuté přerušit obor, probíhá komunikace s rodiči, a než se to ukončí, proběhne více schůzek.

„...při rozhovoru s dítětem a rodičem jim dáme tu šanci, aby si to řešení vybrali, aby měli možnost o tom přemýšlet a rozhodnout se sami. Říkáme jim výhody a nevýhody, co se stane, když... ale je to na nich...“

Tam, kde rodič nespolupracuje a odmítá komunikovat se školou, se jej snaží zapojit přes intervenci SPC či OSPOD. Zástupci škol velmi zdůrazňovali, že v některých případech není v jejich silách dítě ve vzdělávání udržet pro složité rodinné klima. Uvažovali v tomto případě o **posílení sociální činnosti v rodině nebo o pozici sociálního pedagoga**.

Obecně velmi často zaznívá v rozhovorech, že děti v E oborech, které přicházejí z praktických a speciálních škol spíše vzdělávání neopouštějí a předčasné odchody se v těchto případech řeší výjimečně. Tyto děti dobře pracují, jsou vděčné a spolupráce s jejich rodiči je dobrá. Náročnější je práce s dětmi “hraničními” [tj., s dětmi, které nedosáhnou na podpůrné opatření, přestože selhávají] přicházející ze základních škol, kde zažívali neúspěch a jejichž rodiče jsou mnohdy již negativně přednastavení ke škole. A pak s dětmi, které si nejdříve vyzkoušeli H obor ve škole, kde bylo patrné zaměření na výkon, jejich sebevědomí bylo otřeseno a následně se třeba i po třech letech a nedokončeném vzdělávání hlásí na E obor.

Jak důležitá je spolupráce rodiny, vystihuje citace jednoho z učitelů:

„...jedna žákyně k nám před pár lety nastoupila z Praktické školy Znojmo, absolvovala u nás obor typu E a ještě další ve Cvrčovicích, oba s úspěchem. Velkým předpokladem k tomuto úspěchu byla opora v rodině, kterou žákyně beze zbytku měla...“

Práce s žákem, jeho motivací

Jako další zásadní preventivní faktor předčasného odchodu ze vzdělávání zdůrazňovali školy **opravdový zájem o děti**. A v tomto případě i zájem o tom, aby studium dokončili a že to má smysl, a že nakonec mohou být úspěšní v životě, a za tím je velká práce učitelů a mistrů. Učitelé se dětem z E oborů věnují individuálně a děti jsou mnohdy šťastni, že se jim někdo věnuje.

„...nejdůležitější je zájem o děcka, táhnou si z minulosti i traumata, věci z rodiny...“

Mistři, učitelé a zaměstnanci školního poradenského pracoviště se snaží dlouhodobě motivovat žáky k dokončení studia, vnímají to jako něco samozřejmého. Přesvědčují je, ať vydrží, řeší s nimi plusy a mínusy, říkají jim, co jim to dá do budoucna.

„...když přijdou, tak říkají, že jim výuční list pomohl, že se na ně dívají ve fabrice jinak, pak vidíme, že to má smysl...“

Školy mají zkušenost, že většinou se do čtvrtletí ukáže, jaké dítě, s čím potřebujete pomoci, či zda mu sedl konkrétní obor. Pak následuje série jednání s rodiči. Děti v tuto chvíli mohou snadno změnit obor a neztratit čas. V první fázi si všimne učitel nebo mistr, zda dítě selhává. V dílnách se může projevit dyspraxie, ve výuce neprospěch či je patrná vyšší absence.

V případech neprospěchu se opírají o IVP (individuální vzdělávací plány), plány pedagogické podpory a plány pedagogického rozvoje. Některé školy nabízejí také pedagogické intervence, které si platí sami, nebo umožňují jiné formy doučování či konzultací.

„...když se mu nedařilo s jedním učitelem matematiky, tak na to doučování dostal někoho jiného a pomohlo mu to prolézt...“

Individuální přístup, který byl zmiňován napříč školami, stojí současně na velkém množství individuálních rozhovorů a soustavném vyjasňování a vysvětlování. Zároveň pedagogičtí pracovníci zdůrazňovali, že je pro žáky důležité, aby byli pro ně ve svých krocích čitelní a důslední.

Při rozhovorech se zástupci škol se ukázalo, že ve velké míře je důležité v oborech kategorie E udržet dítě ve vzdělávání soustavně a vzdělávat dítě plynule.

„...neradi přerušujeme studium, nikdy se nevrátí, vzniká nám jen problém, že je musíme kontaktovat. Hledáme jinou cestu, hlavně ať neukončují.“

„...spíše studium ukončujeme, pak když chtějí, začnou znovu. Říkáme jim, že jim ty dva roky nikdo nevezme, že je mají a že je můžem přijmout do vyššího ročníku. Můžou se pak hlásit i na jinou školu...“

„...když dítě nastoupí, je dobré, aby dokončilo. Že se dá i přes různé obtíže dokončit obor...“

Zástupci některých škol vnímají jako prevenci předčasných odchodů **vhodně nastavené praxe**, zejména aby se jednalo o placenou reálnou praxi. Někteří umožňují praxi v místě bydliště, aby se naučili fungovat ve svém prostředí a mohli se tu v budoucnu uplatnit na trhu práce, velmi motivační je pracovat ve fabrice, kde pracují rodiče. Některé děti se dostanou k pracovnímu místu, kde mohou hned po škole nastoupit. Jiné školy spíše upřednostňují praxi ve škole.

„...všechna praxe probíhá v budově, nemají sice zkušenost v reálu, u cukrářů musí být rychlí a přesní, ale mají tady vnitřní klid a naučí se to, oni potřebují klidný individuální přístup, je potřeba si je pohlídat, posilovat sebevědomí a sebehodnotu, postupně chodí vydávat do jídelny, aby si zvykli na tempo...“

„...chodí ke smluvním partnerům, někde dostanou rovnou smlouvu ještě před ukončením výučního listu... prostředí znají, mají je zacvičené, za ty roky praxe mají kvalifikovanou pracovní sílu, o kterou stojí a mají odzkoušenou...“

Všechny školy, se kterými jsme komunikovali, se snaží vést své děti k samostatnosti. Výstupem jejich snažení je posílit uplatnitelnost žáků z E oborů na trhu práce. Umožňují dětem zapojení do soutěží.

Současně kladou školu důraz na kvalitu vzdělávání.

„...oni nemusí skončit výučním listem. Domluvíme se s rodiči, že to zkusí a že se ukáže, jestli pustíme ho do dalšího ročníku a že vzdělání nebude ukončeno výučním listem. Dítě je v době vývoje tím pádem chráněné, socializované. Máme zde “lehká postižení”, jedeme na výkon, ale občas se objeví někdo hůře vzdělavatelný. Zkusíme to, protože společnost by se měla o tyto děti postarat, takže do školy chodí...“

Velkou měrou nás zaujalo, jak staví do popředí zájem dítěte, i když na tom škola může být bita.

„...ti, co neudělali závěrečky na konci školního roku, jdou na závěrečky na podzim. Nastupují tak znovu do třetího ročníku, a pak to vypadá, že jsou neúspěšní, nebo že jsou vysoké předčasně odchody, ale není to tak...“

Školní poradenské pracoviště

Kvalitní školní poradenské pracoviště považují všechny školy, se kterými jsme byli v kontaktu, jako stěžejní. Poradenský tým je potřeba mít kompletní a na velmi dobré úrovni. Všichni zástupci školního poradenského pracoviště zmiňovali, že je práce je baví, dává jim smysl, snaží se hledat cesty. **Vedení školy jim vychází maximálně vstřícně a důvěřuje jim.** A vedení jim poskytuje veškerou podporu, která je potřeba.

„...je to o lidech, co to dělají, a tím, že se jim hledá prostor pro tu práci, protože to je i komunikací odpoledne, odpovídání na sms o víkendu...“

Poradenští pracovníci se snaží o **maximální individuální přístup**, ještě než žák začne v oboru kategorie E studovat. Zástupci škol zdůrazňovali, že za nízkými čísly předčasných odchodů stojí zvýšené úsilí a zvýšená péče kolem dětí v E oborech a ochota **zajímat se o žáka komplexně.**

„...začínáme už dny otevřených dveří, přicházejí celé rodiny, ptáme se na známky, problémy a rovnou je nasměrujeme nebo informujeme. Někdy chtějí třeba na H obor, ale nemají na to. Býváme taky u přinášení zápisových lístků, vytipováváme děti...“

Téměř všechny školy se opírají o **adaptační kurz**/adaptační dny a sociometrie. Některé na velmi profesionální úrovni, kdy za prací na adaptačním kurzu stojí zaměstnanci školního poradenského pracoviště, kteří neváhali jet na náhled do jiné školy a svou vlastní práci s kolektivem si nechali supervidovat. Některé ze škol jej doplňují vlastní adaptací, jiné doprovodným zajímavým programem (např. lukostřelba).

„...v září/říjnu se stmeluje vycházkami a exkurzema. Neznají okolí města, projdou si město, cestu do jídelny na jinou školu, seznamujeme se i touto cestou...“

„...asistenti pedagoga prochází s dětmi důležité trasy městem, děláme to na začátku září, celý týden, kde jsou obchody, kudy se jde na autobus...“

Zástupci škol taktéž zdůrazňovali, že je potřeba nejen vytvářet, ale i **udržovat s dětmi vztah**. Na jedné škole učí cíleně všechny prváky metodička prevence, děti zná jmény a zná částečně i jejich příběh. Na jiné tento postup zvolila zástupkyně ředitele.

Zaměstnanci školního poradenského pracoviště konzultují s učiteli a mistry své poznatky, kteří žáci jsou ohrožení, obcházejí metodické komise a třídní učitel má k dispozici kompletně doporučení poradenského zařízení.

„...2x do roka chodíme extra jednat s učiteli odborných výcviků a probíráme s nimi děcka, ptáme se jich, jestli je tam někdo další, kdo má s něčím problém. Chodíme zvlášť po oborech, nezem si je naráz, je to anonymní, navíc každý obor má své specifikum...“

Jsou to právě učitelé, kdo si první všimnou, že dítě plave v učivu, řeknou to výchovné poradkyni, mluví se s žákem, zvou se rodiče, nastavují se podmínky pro doplnění učiva. Následně se stanovuje další termín, hlídá se, jestli došlo ke zlepšení. U některých dětí se ví dlouho, že chtějí skončit, nepodepisují napoprvé ukončení ke studiu a hledají jiné možnosti vyřešení dané situace a příčinu odchodu. Poradenští pracovníci zdůrazňovali, že práce s dětmi kolem předčasných odchodů je obtížná, mnohdy děti jednájí zkratkovitě. Důležitá je spolupráce všech zaměstnanců školy ve prospěch podpory dítěte. Mnohdy mají zkreslené představy o životě a budoucím zaměstnání.

„...když někdo chce skončit nebo změnit obor a jde na sekretariát, sekretářka mu nikdy nevyhoví, naopak jej hned pošle do poradenského pracoviště. Takový rozhovor mnohdy udělá divy...“

Výchovné komise a **individuální rozhovory** jsou alfou a omegou prevence předčasných odchodů

dů. Školy vnímají, že je stojí spoustu času, současně ale zmiňují, že se jim tato činnost vyplatí. Zvýšenou pozornost věnují dětem s poruchami chování a dětem, kteří přestupují z jiné školy - automaticky podnikají preventivní kroky.

.....u poruch chování napneme všechny síly, vtáhneme rodiče do komunikace a sdílení, mluvíme o případné medikaci (ano x ne), odkazujeme na psychiatra a návazné služby, přerušení studia nebo rozvolnění učiva, navrhuje různé řešení, rodiče se pak rozhodují, upozorňujeme na rizika, prostě vysoce individuální práce...

Většina škol si také chválila spolupráci s poradenskými zařízeními, která se v průběhu let výrazně zlepšila. Některé školy umožňují vyšetření poradenským zařízením na půdě školy, ať už dohodou s konkrétním poradenským zařízením, vlastním SPC/PPP nebo detašovaným pracovištěm ve své budově. Mnohdy jsou v kontaktu s poradenským zařízením ještě před podáním přihlášky dítěte. Účastní se schůzek školních metodiků prevence, které poradny nabízejí zastřešené okresním metodikem prevence.

V neposlední řadě jedna škola zmiňovala jako dobrý nástroj prevence předčasných odchodů i internát, který díky dobré práci vychovatelů vnímají jako pokračování práce školního poradenského pracoviště. Na internátě se vychovatelé dětem věnují, nabízejí jim kroužky, klasický internát by pravděpodobně nezvládli.

Sebeprezentace a osvěta

Vliv na prevenci předčasných odchodů má i správně zvolený obor. Zástupci škol bývají někdy zaskočení neinformovaností rodičů a žáků ohledně oborů kategorie E. Vnímají, že propojenost základních a středních škol je slabší. A velkou měrou se tedy zabývají sebeprezentací a osvětou. Popisují tuto činnost jako soustavnou mravenčí práci, avšak ví, že se jim vyplatí děti do vzdělání motivovat.

.....mají pěkné známky, zažívají úspěch, jde o to do té školy je dostat, aby si to zažili..."

Výrazně jim v tom pomáhá práce poradenských zařízení, která rozšiřují informace o oborech a současně znají reálné možnosti žáků. Mnohdy se rodiče zmíní, že jejich školu doporučilo právě poradenské zařízení. Přesto se jim někdy spolupráce nedaří.

.....přijde mi, že některé poradny, nebo respektive jejich zaměstnanci podceňují v té deváté třídě práci s rodinou a dítětem..."

.....mám pocit, že některé poradny neřeší, co je zájem dítěte. Bylo by dobré, aby zájem dítěte byl individuálně posuzovaný i rodiči a školou, aby se nestalo, že vypadne ze systému..."

Velmi dobře též hodnotí spolupráci s bývalými základními školami speciálními. Více se zaměřují

na tyto školy, více komunikují s jejich poradenským pracovištěm a častěji zvou tyto děti k nim do školy. Obecně měli potřebu zástupci škol zdůraznit, že děti z bývalých speciálních škol nemívají problémy s předčasnými odchody. A jedná se zejména o ty školy, které provází děti od mateřinky, přes základní vzdělávání až po to střední - nazývali se školami rodinného typu.

„...mohou k nám dát dítě do MŠ a máme ho ve známém prostředí až do SŠ, tyto děti potkávají učitele SŠ už na základce a mají s nimi dobrý vztah...“

„...jsme malá škola rodinného typu, máme pořád otevřené dveře do sborovny, vše vidíme a pohlídáme si to...“

Přesto dochází na začátku školního roku k přesunům mezi obory kategorie E, ale i z H oborů na E. Při individuálních rozhovorech se pak ukazuje, že se buď jedná o ambice rodičů, kteří nerespektují limity svých dětí, nebo že jde právě o neinformovanost. Proběhlo i pochybení, zda se “slabým” žákům kariérový poradci na základních školách dostatečně věnují či zda určitý pracovník poradenského zařízení nepodcenil práci s rodinou. Ve většině škol pak přiznávali, že neví, jak probíhá kariérové poradenství na základních školách.

„...předpokládám, že jim to říkají na základních školách, že jsou limitované, je pak otázka, jestli to ti rodiče slyší, je asi potřeba jim dát správnou informaci ve správnou dobu. Ty děti mnohdy zkouší a trochu to trvá, než najdou ten správný obor.“

„...stává se nám, že zjistíme, že na naší škole je dítě na H oboru, ale shodneme se s pedagogy, že by měl navštěvovat E obor, nejsou to zcela ojedinělé případy. V každém ročníku najdeme takové žáky...“

Obecně měli zástupci škol pocit, že by to chtělo větší propojenost se základními školami, přestože většina škol zmiňovala, že se chodí prezentovat na základní školy, ba dokonce že nabízí pro žáky základních škol kroužky, kde si mohou vyzkoušet svůj budoucí obor.

Dětem velmi pomáhají v rozhodování dny řemesel, kdy si žáci mohou činnost vyzkoušet. Některé školy je pořádají dvakrát do roka. Objíždějí veletrhy, burza škol, nabízejí dny otevřených dveří a na svých stránkách nabízejí prezentační videa. Některé školy si dávají inzerát do denního tisku. Cílem je soustavná osvěta a sebeprezentace, dostat rodiče do škol a věst s nimi tu komunikaci, aby docházelo k předcházení předčasným odchodům

„...vysvětlujeme rodičům i na dnech otevřených dveřích, co jsme za školu, jak to u nás funguje a že je-li jejich dítě limitované a dají ho na prestižní školu, že to končí obdobně...“

Současně pořádají besedy pro rodiče vycházejících žáků a informují je i o tom, že mohou jít na další obor. Probíhají spolupráce s úřady práce, které nabízejí besedy pro vycházející žáky. Komu-

nikace tedy nekončí v prvním ročníku.

„...snažíme se i ukazovat příklady, zveme děcka, co skončily a daří se jim. Znovu tak slyší, proč je dobré mít výuční list, proč musí být nejen šikovní, ale i rychlí...“

Jako další z nástrojů prevence předčasných odchodů vnímají zástupci škol to, že jim jejich škola byla doporučena v komunitě, či že chodí do školy sourozenci, případně školu navštěvovali rodiče.

„...velmi silná motivace pro výběr školy a následně pro dokončení studia je samozřejmě reklama - dobrá zkušenost se školou od jiných rodičů...“

Nastavení školy, pedagogického sboru a výuky:

Z rozhovorů se zástupci škol vyplynulo, že zásadní mít vysoce individualizovanou výuku. K tomu patří i to, že se snaží s ohledem na děti minimalizovat stěhování tříd v oborech kategorie E. Současně ale je podstatné mít nastaveny pravidla.

„...museli jsme dospět k některým věcem, třeba i ve školním řádu, děcka si to mezi sebou řekli... teď ví, že kdo překročí 30% absenci, že musí předmět absolvovat znovu... děcka to ví dopředu, co bude, když...“

Samozřejmostí je, že se snaží teorii ihned uplatnit v praxi, odbornost je více upřednostňována oproti obecným předmětům. K tomu patří kvalitní vybavení dílen, či obecně pěkné prostředí školy. Do výuky odborných předmětů zavádějí opakování formou praktických cvičení, ukázek a her.

„...je třeba jim dávkovat práci, víc si s nimi hrát nebo pracovat mnohem více jednoduše a interaktivně...“

Umožňuje-li to kapacita školy, mají nastaveny obory kategorie E tak, aby korespondovaly s obory kategorie H a pro učně byl přestup jednodušší a bez ztráty. Lepší je pestrá nabídka oborů, což se týká jen zlomku škol. V některých okresech naopak zástupci škol zmiňovali jako velký problém nedostatek oborů kategorie E. Dalším problémem zmiňují, že jsou obory kategorizovány příliš jednostranně buď pro chlapce či naopak pro dívky nebo i malá rozmanitost oborů. Přece jen u H oborů je výběr mnohem širší v okrese či městě.

Školy využívají různých grantů, služeb a školení, zejména šablon (např. odborník na praxi). Většina škol využila projekt “Spolu po covidu”. V jedné škole vnímáme jako dobrou praxi i fakt, že tímto způsobem získaly externí adiktoložku, která se zaměřovala na diagnostiku, individuální a skupinovou práci, ale i např. na zvládnutí obav ze závěrečných zkoušek. Využívají školení přes JCMM, a to i pro učitele odborných výcviků. Pochvalovali si například i projekt mentoring pro učitele.

“... uvedu příklad: “Učitelé měli někdy potíž, aby je někdo sledoval v hodině a dával jim zpětnou vazbu (necítili se v tom komfortně), ale pak jsme měli dobrou zkušenost právě s projektem mentoring pro učitele, kde vystupovala zkušené odbornice, která uměla vysledovat důležité momenty ve třídě a především vyzdvihovala silné stránky učitele, kterých si všimla během jeho výuky a na co se má zaměřovat. Pokud si někdo vyžádal i zpětnou vazbu kritikou, tak mu byla podána také pozitivní měrou a tím pádem se cítil pedagog podpořen a posilněn v kompetencích a zároveň dostal vyžádanou zpětnou vazbu, která ho posunula. Po pozitivní dobré zkušenosti si to pedagogové řekli navzájem, že je to obohatilo, posunulo a že to bylo přínosné a ostatní pedagogové pak nahlíželi na “jinou - cizí” osobu v podobě mentoringu natolik kladně, že se obava rozmělnila a byl tam spíše zájem to absolvovat.”

“...je potřeba vybrat vhodného učitele, ale protože mentorka nehodnotila, ale spíš chválila a říkala jim, že se nemají tak dít, tak oni to samozřejmě říkali přes ostatními kolegy...”

Snaží se vytvářet a udržovat zdravé klima. Současně většina škol, se kterými jsme komunikovali, považovali zdravé klima a dobrou atmosféru, vedle přístupu vyučujících, za silnou stránku jejich školy. Tento faktor byl často zmiňován v souvislosti s kontrastem zážitků těchto dětí na základní škole.

“...Oni se ve třídě cítí dobře, protože jsou na tom podobně – je tam sounáležitost, klima, oproti základce...”

“...ty děti zde rozkvetou, přicházejí vystreslí, stažení, nemluví, nebo jsou agresivní, když se setkají s učiteli z těch ZŠ, tak se diví, že tady fungují...”

Za dobrým klimatem stojí i velká práce učitelů. Základem je profesionální vztah, umět si udržet hranice, ale současně mít tam ten zájem o děti. Pedagogické sbory se mezi sebou znají, řeší komunikaci mezi uční, učitelé jsou zkušení. Školy, které se zaměřují čistě na obory kategorie E či na děti s paragrafem mnohdy sdělovali, že pro jejich děti je náročné, zkusí-li je rodiče dát na běžnou střední školu.

“...nikdo se tu nikomu neposmívá, protože jsou na tom všichni stejně, máme zkušenost, že v běžných školách si jejich děti vyhlídnou, vrací se sem pak vystresované, tady jsou v klidu a šťastné...”

Za další motivační prvky pro prevenci předčasných odchodů považují zástupci škol exkurze do firem, školu blízko bydliště, účast žáků na prezentaci škol na výstavních akcích (Flora Olomouc, Kroměříž apod...) a na akcích školy (dny otevřených dveří, Gastroden...), Erasmus, a to i pro žáky z oborů kategorie E.

Spolupráce, která má za cíl snížit předčasné odchody, probíhá i mezi jednotlivými školami. Ně-

kteří ředitelé či zástupci škol se v případě nějaké nejistoty či jiné zkušenosti obrací na jiné ředitele škol, aby s nimi situaci probrali. Spolupráce probíhá i v rámci šablon (výměnná výuka). Spolupráce probíhá i co se týče přechodů mezi jednotlivými stupni vzdělávání. Školy, které mají pouze E obory, mohou žáka, doporučují žákům konkrétní školu s H oborem.

V neposlední řadě funguje ve školách dobře přesun informací. Učitelé informací vždy, když se jim něco nezdá, jak školní poradenské pracoviště, tak vedení školy. Nápomocný je koncept zavádějícího učitele. A vše je důkladně a dobře popsáno ve školním řáde, na který navazují vnitřní metodiky, co a jak v které situaci dělat.

„...celá škola, všichni pedagogové táhnout za jeden provaz a vnímají, že to má smysl, cílem, je vyprodukovat nějakého pracovníka, aby byl schopen dělat tu práci, chodit včas, aby se vysoké procentu uplatnilo na trhu...“

Shrnutí nejdůležitějších poznatků z terénu a závěry k diskuzi:

- ⊕ v rámci oborů kategorie E probíhá soustavná motivace ke vzdělávání a k dokončení studia
- ⊕ výraznou prevencí předčasných odchodů ze vzdělávání je motivovaná rodina
- ⊕ zásadní roli hraje funkční a kvalitní školní poradenské pracoviště, které vydává v oborech kategorie E zvýšené úsilí
- ⊕ základem tohoto úsilí jsou individuální pohovory
- ⊕ učitelé a zaměstnanci školního poradenského pracoviště mají o děti lidský zájem, soustavně motivují, komunikují, zajímají se
- ⊕ práce s žákem a rodinou je individuální, mravenčí, soustavná a promyšlená od náboru přes individuální pohovory až po práci pedagogického sboru
- ⊕ celá škola, všichni pedagogové, vnímají, že to má smysl, obory kategorie E jsou hodně o socializaci a sociálním kontaktu, avšak stále je cílem posílit uplatnitelnost žáků na trhu práce
- ⊕ výrazné zaměření na děti ohrožené předčasným odchodem může být na úkor dětí talentovaných
- ⊕ mnohé děti zažívají úspěch až na SŠ, mají poprvé pěkné známky
- ⊕ velký rozdíl je mezi dětmi z praktických škol, dětmi ze základních škol s paragrafem a dětmi s intelektem na hranici podprůměru avšak bez paragrafu; děti z praktických škol pracují dobře, jsou zvyklé na režim a řád; děti ze základních škol (ať s paragrafem nebo bez) přicházejí s nižším sebevědomím, mnohdy vystresované, děti s intelektem na hranici podprůměru, které nedosáhly na paragraf, žijí mnohdy s pocitem, že nemohou být úspěšné, neumí pracovat, třeba se ani podepsat
- ⊕ školy sdělili, že spíše odchází žáci z oborů kategorie H, než E; a že z oborů kategorie E odchází spíše děti bez paragrafu, pocházející z běžných základních škol, než děti ze škol praktických

- ⑤ největší odchody z oborů kategorie E je u dětí z dětských domovů a dětí z azylových domů a u dětí, které dosáhnou 18 let
- ⑤ současně se ukazuje, že existuje kategorie dětí, kterou nelze u vzdělání na střední škole udržet, rodina bývá mnohdy nemotivovaná až bojkotující vzdělávání, problémy byli pravděpodobně už na základní škole, jedná se o rodiny spíše ze sociálně slabých poměrů či romského etnika.. snaží-li se škola takové dítě ve vzdělávání udržet, trpí tím mnohdy celá třída; mnohdy se tyto děti zapisují opakovaně, prochází více škol a zneužívají systém a čas lidí
- ⑤ děti nastupující do oboru kategorie E potřebují krátkou vzdálenost do místa školy, běžný internát nejsou schopni zvládnout, některé okresy se avšak potýkají s nedostatečným výběrem oborů kategorie E (např. Znojemsko)





