



Kariérové poradenství na základních školách v Ústeckém kraji



Zdeněk Svoboda
Kristýna Volfová



Kariérové poradenství na základních školách
v Ústeckém kraji

Zdeněk Svoboda
Kristýna Volfová

Vědecký redaktor:
prof. PhDr. Jiří Škoda, Ph.D.

Recenzenti:
doc. PhDr. Václav Bělík, Ph.D.
PhDr. Ing. Ivan Bertl, Ph.D.

Grafické zpracování:
MgA. Kateřina Javůrková

Jazyková korektura:
Mgr. Renata Vykusová

Vydal:
Ústecký kraj, Velká Hradební 3118/48, 400 01 Ústí nad Labem
Rok vydání: 2023

Vyrobil:
Pedagogická fakulta Univerzity J. E. Purkyně
v Ústí nad Labem
České mládeže 8, 400 96 Ústí nad Labem
© Ústecký kraj, Velká Hradební 3118/48, 400 01 Ústí nad Labem

Tištěná publikace
ISBN 978-80-88140-42-9

Elektronická publikace
ISBN 978-80-88140-43-6

Toto dílo je licencováno pod licencí Creative Commons CC
BY-SA 4.0. Licenční podmínky jsou dostupné na adrese:
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Tato publikace vznikla v rámci projektu
„Podpora úspěšnosti ve vzdělávání v Ústeckém kraji“
(ÚK IKAP B2), reg. číslo CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_078/0017431.

Tento projekt je spolufinancován Evropskou unií.



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Ústecký kraj



Kariérové poradenství na základních školách v Ústeckém kraji

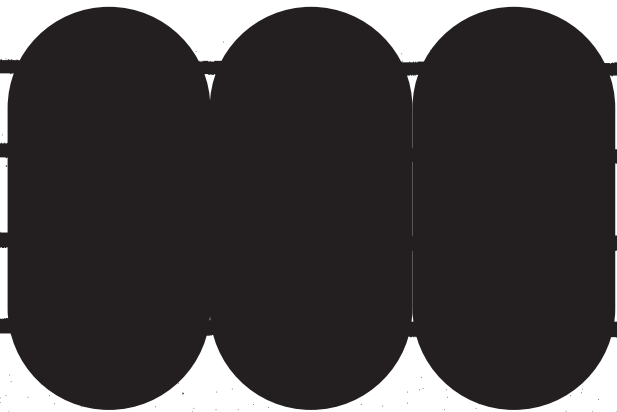
Zdeněk Svoboda
Kristýna Volfová



Obsah

	Úvod	7
1.	Kariérové poradenství	11
1.1	Kariérové poradenství v základním vzdělávání	13
2.	Předčasné odchody ze vzdělávání	19
3.	Kariérové poradenství v online prezentaci škol – kvantitativní šetření a jeho výsledky	25
4.	Kariérové poradenství v praxi základních škol – kvalitativní šetření	39
4.1	Metodologická východiska	39
4.2	Výsledky	42
4.2.1	Personální zajištění kariérového poradenství na školách	43
4.2.2	Pojetí a obsahové zaměření aktivit v oblasti kariérového poradenství	46
4.2.3	Obsah činnosti kariérových poradců	50
4.2.4	Aktivity, metody a organizační formy využívané v oblasti kariérového poradenství	51
4.2.5	Časový rámec realizace aktivit v oblasti kariérového poradenství	60

4.2.6	Kooperace se zákonnými zástupci a jejich zapojení do procesu kariérového poradenství	63
4.2.7	Spolupráce s dalšími subjekty a institucemi v oblasti kariérového poradenství	69
4.2.8	Podpora žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání	77
4.2.9	Možnosti zkvalitnění kariérového poradenství	83
4.3	Shrnutí výsledků	101
	Závěr a doporučení	103
	Použité zdroje	105



Úvod

Publikace „*Kariérové poradenství na základních školách v Ústeckém kraji*“ je jedním z výstupů aktivity s názvem Inovativní přístup KARIPO, která byla realizována v období let 2020–2023 v rámci projektu „Podpora úspěšnosti ve vzdělávání v Ústeckém kraji“ (ÚK IKAP B2), reg. číslo CZ.02. 3. 68/0.0 /0.0/19_078/0017431. Pilotní ověřování inovativních postupů individualizované podpory žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání patřilo do širší skupiny aktivit s názvem *Prevence předčasných odchodů ze vzdělávání*.

Tematické zaměření uvedené skupiny aktivit reaguje na velmi aktuální potřeby Ústeckého kraje. Dle údajů Statistického úřadu Evropské unie (Eurostat) v roce 2021 celkem 9,7 % evropské populace ve věku 18–24 let dokončilo maximálně nižší sekundární vzdělávání a nepokračuje v dalším vzdělávání ani v předprofesní přípravě (Eurostat, 2022). Česká republika v evropském kontextu celkově patří mezi země, které vykazují podprůměrnou míru předčasných odchodů ze vzdělávání. Nicméně v poslední dekádě jejich počet narůstá (a to ze 4,9 % v roce 2010 na již 7,6 % v roce 2020). Lze tak konstatovat, že Česká republika zároveň patří mezi jen několik málo evropských zemí, kde počet předčasných odchodů ze vzdělávání roste (podobně Svoboda a Volfová, 2023).

Pro Českou republiku jsou také charakteristické významné rozdíly v různých aspektech vzdělávání mezi jednotlivými regiony (Školská inkluzivní koncepce Ústeckého kraje, 2019; Statistická ročenka školství, 2022). V roce 2020 Ústecký kraj vykazoval v oblasti předčasných odchodů ze vzdělávání výrazně nejhorší výsledky mezi všemi regiony v rámci České republiky. V případě předčasných odchodů ze středních škol dokonce NUTS 2 – Severozápad (který zahrnuje Ústecký kraj a Karlovarský kraj) na rozdíl od České republiky jako celku vykazoval míru předčasných odchodů ze vzdělávání celkem 17,4 %, tedy vysoko nad průměrem EU (Eurostat, 2021, 2022 In Svoboda a Volfová, 2023). Podle údajů České školní inspekce z roku 2020 celkem 5,5 % žáků v Ústeckém kraji po ukončení devítileté povinné školní docházky vůbec nepokračovalo v sekundárním vzdělávání (ČŠI, 2020). Právě tuto formu předčasného odchodu ze vzdělávání považujeme za obzvláště závažnou, neboť často bývá spojena s následnou velmi problematickou uplatnitelností na trhu práce a s dlouhodobou či opakovanou nezaměstnaností, se všemi negativními důsledky, které tento rizikový jev přináší.

Za jedno z nejdůležitějších východisek a zároveň jeden ze zásadních nástrojů možné dlouhodobější pozitivní změny v této oblasti považujeme kvalitní kariérové poradenství realizované na základních školách. Z tohoto důvodu jsme naši pozornost zaměřili právě na tento segment poradenské činnosti ve vzdělávání. Naším cílem bylo získat relevantní informace o důležitých aspektech realizace aktivit v oblasti kariérového poradenství a zároveň dát hlas těm, kteří tyto aktivity vykonávají v každodenní edukační realitě, tedy zejména výchovným a kariérovým poradcům působícím na vybraných základních školách v Ústeckém kraji. Všem, kteří byli ochotni věnovat čas tomuto výzkumu a podělit se o své cenné zkušenosti, velmi děkujeme. Věříme, že získané výsledky a formulovaná doporučení přinesou adekvátní podněty a inspiraci pro případný další rozvoj kariérového poradenství na školách. Konkrétní využitelné postupy pak nabízíme také v rámci metodického manuálu s názvem „Metodika kariérového poradenství pro prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání“, který je rovněž výstupem aktivity Inovativní přístup KARIPO a na tuto publikaci do jisté míry navazuje.

Zdeněk Svoboda a Kristýna Volfová





1. Kariérové poradenství

V souvislosti se strukturálními proměnami trhu práce se mění také obecná podoba pracovní kariéry jedince. Stále častějším jevem se tak stává potřeba změny pracovní dráhy v průběhu profesního života a jedním z rozhodujících prvků pro úspěch na měnícím se trhu práce je schopnost jedince se na tyto změny se podmínky průběžně adaptovat. S tím úzce souvisí i případná schopnost v průběhu profesní dráhy rozvíjet svou kvalifikaci, případně se v případě potřeby funkčně rekvalifikovat.

Evropská komise podobně jako Organizace pro ekonomickou spolupráci a rozvoj (OECD) vymezuje kariérové poradenství jako *soubor služeb a aktivit vykonávaných s úmyslem sloužit jednotlivcům každého věku a v každé životní situaci při volbě povolání, odborné přípravě na povolání a při řízení jejich kariéry. Takové služby mohou poskytovat školy každého druhu, vzdělávací instituce, zaměstnavatelé, nevládní organizace, veřejný nebo soukromý sektor* (podobně Vendel, 2008; Athanasou a Perera, 2020 a další).

V podobném duchu definují kariérové poradenství také např. Friedman (2011, s. 13), který jej charakterizuje jako *systém velmi různorodě zaměřených a organizovaných služeb s cílem podporovat a pomáhat v plánování individuální cesty světem vzdělávání a povolání, či Šťastnová a Eliášková (2020, s. 4), podle nichž kariérové poradenství představuje poradenský nástroj, který přispívá k využití potenciálu jednotlivce, a to jak pro jeho osobnostní rozvoj, tak také pro zajištění potřeb a rozvoje společnosti, ve které se daný jedinec nachází, a to včetně jeho zapojení do struktur trhu práce.*

Nilsson a Akerbloom kladou ve vymezení kariérového poradenství silný důraz právě na oblast osobního rozvoje jedince a kariérové poradenství charakterizují jako proces, kdy člověk s pomocí podpůrných opatření rozvíjí své osobní zdroje tak, aby byl schopen stanovit, uskutečnit, následně upravit či změnit své životní cíle v dlouhodobém i krátkodobém výhledu (Nilsson a Akerblom, 2001).

Výše uvedená vymezení v podstatě velmi jednoznačně odkazují na to, že poskytování služeb v oblasti kariérového poradenství není časově omezeno a v podstatě jej můžeme vnímat jako celoživotní proces. V kontextu

této premisy se v posledních letech dokonce prosazuje termín **celoživotní kariérové poradenství**, který přesněji reflektuje povahu celého komplexu služeb a aktivit označovaných jako kariérové poradenství a podobně také realitu trhu práce jako stále dynamičtějšího prostředí.

Podle Haudorfové, Pokorného a Růtové (2021) kariérové poradenství stojí na dvou základních pilířích – kariérovém vzdělávání a individuálním či skupinovým poradenství. Oba dva pilíře jsou dle autorů integrálně propojeny a vytvářejí jednotlivci komplexní podporu při řízení vlastní kariéry.

Kariérové vzdělávání je realizováno zpravidla skupinovou formou a bývá součástí školní výuky. V jeho rámci jsou využívány také besedy, workshopy, exkurze ve firmách či institucích představujících potenciální zaměstnavatele apod. Součástí kariérového vzdělávání je rovněž získávání informací o trhu práce, nabídce vzdělávacích příležitostí, ale také například aktivity směřující k rozvoji sebepoznání jedince, jeho silných stránek, oblastí zájmů apod. V rámci povinné školní docházky jsou vybrané oblasti kariérového vzdělávání do značné míry obsahem vzdělávací oblasti Člověk a svět práce v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (RVP ZV, 2021, podrobněji viz infobox na straně xx této publikace). Poradenství je procesem postaveným na principu dobrovolné participace. Klient (zámec) o poradenské služby či konzultace si může poradenského pracovníka zvolit a dohodnout se na pravidlech a rozsahu spolupráce.

Za aktuální trend v oblasti kariérového poradenství lze považovat zacílení na rozvoj takových kompetencí jednotlivce, které mu umožní efektivně řídit vlastní kariéru. Dle Wattse a Van Esbroeck (2000) lze kariérové poradenství v moderním pojetí chápat jako proces podpory jedince nikoliv v rámci „volby“ jeho kariéry, ale v rámci aktivního podílu jedince na vytváření vlastní kariéry.

Šťastnová a Eliášková shrnují, že úkolem dnešního kariérového poradenství je *učit lidi samostatně konstruovat kariéru v kontextu svého života, pomáhat při hledání vnitřních zdrojů a nových řešení, ale také vnímat změny v různých životních etapách jako součást života, a umět je využívat. Tento koncept nicméně dle autorek vyžaduje změnu myšlení všech aktérů poradenského procesu. Poskytovatelé musejí opustit potřebu „radit vhodné návody na život“ a osvojit si nové metody, u příjemců poradenské služby je zásadní podmínkou jejich aktivní přístup k osobnímu rozvoji* (Šťastnová a Eliášková, 2020, s. 5).

Samotný poradenský proces lze dle Svobodové (2015) pojímat jak ve smyslu vedení klienta – guidance, tak ve smyslu konzultování s klientem – counselling.

Hloušková (2019) zároveň poukazuje na velmi různorodé pojetí kariérového poradenství v různých částech světa a odkazuje na výsledky rozsáhlých (a často komparativních) výzkumů, z nichž vyplývá, že *činnosti poskytovatelů, kteří se považují nebo jsou označováni jako kariéroví poradci, jsou velmi různorodé a často se odvíjejí od původních profesí kariérových poradců (učitel, psycholog, informatik)*. Autorka dále prezentuje nejčastěji se vyskytující skupiny aktivit realizovaných kariérovými poradci, jimiž jsou:

- práce s kariérovými informacemi,
- „zaměstnanecké“ poradenství,
- kariérové vzdělávání,
- „vlastní“ kariérové poradenství.

1.1 Kariérové poradenství v základním vzdělávání

V oblasti základního vzdělávání je poskytování poradenských služeb zajišťováno prostřednictvím činnosti školských poradenských zařízení a tzv. školních poradenských pracovišť.

Legislativní rámec poskytování kariérového poradenství

Mezi školská poradenská zařízení patří dle § 3 vyhlášky č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (ve znění pozdějších předpisů), pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra. Dle znění § 1 uvedené vyhlášky jsou poradenské služby ve školách a školských *poradenských zařízeních poskytovány dětem, žákům, studentům, jejich zákonným zástupcům, školám a školským zařízením*.

Poskytování kariérového poradenství je jedním z úkolů, které jsou na školská poradenská zařízení delegovány. V souladu se zněním § 2, odst. 1, písm. h výše zmíněné vyhlášky jejich působení zahrnuje rovněž činnosti

související s *poskytováním poradenských služeb, které přispívají ke vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšího profesního uplatnění.*

Přímo v prostředí škol jsou zajišťovány poradenské služby v rozsahu, který by měl odpovídat počtu, a především pak vzdělávacím potřebám žáků dané školy. Služby, které lze zahrnout do oblasti kariérového poradenství a prevence předčasných odchodů ze vzdělávání, jsou zaměřené zejména na (vyhláška č. 72/2005 Sb., § 7, odst. 2):

- prevenci školní neúspěšnosti;
- kariérové poradenství spojující vzdělávací, informační a poradenskou podporu k vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšímu profesnímu uplatnění;
- podporu vzdělávání a sociálního začleňování žáků z odlišného kulturního prostředí a s odlišnými životními podmínkami;
- spolupráci a komunikaci mezi školou a zákonnými zástupci;
- spolupráci školy při poskytování poradenských služeb se školskými poradenskými zařízeními.

Zodpovědnost za zajištění adekvátního poskytování kariérového poradenství leží pochopitelně primárně na řediteli školy. Ten zabezpečuje poskytování poradenských služeb ve škole školním poradenským pracovištěm, ve kterém zpravidla působí výchovný poradce a školní metodik prevence, kteří spolupracují zejména s třídními učiteli, případně s dalšími pedagogickými pracovníky školy. Poskytování poradenských služeb ve škole může být zajišťováno i školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem (vyhláška č. 72/2005 Sb., § 7, odst. 1). V praxi se lze setkat s tím, že školní poradenské pracoviště je dle možností a podmínek školy, a samozřejmě ve vazbě na potřeby jejích žáků rozšiřováno o další pozice. Mezi ty může patřit právě kariérový poradce, ale rovněž sociální pedagog či koordinátor inkluze. V rámci realizace výzkumných aktivit jsme se setkali také s pozicí terapeuta.

Úkoly, obsah a cíle kariérového poradenství na základních školách

V rámci našich publikačních výstupů z oblasti kariérového poradenství (Svoboda a Volfová, 2021, 2023) vycházíme z premisy, že kvalitní kariérové poradenství realizované v prostředí základních a středních škol může být jedním z nástrojů prevence předčasných odchodů ze vzdělávání, ale v obecnější rovině je jeho význam mnohem širší. Jeden z hlavních přínosů kariérového poradenství v oblasti vzdělávání lze spatřovat především

v následujících očekávaných dopadech (podrobněji in: *Širší společenské souvislosti kariérového poradenství...*, rok neuveden):

- usnadňuje přechod ze vzdělávání na trh práce,
- podporuje myšlenku celoživotního učení a vzdělávání,
- přispívá k vyšší prostupnosti vzdělávacích cest,
- je účinné v oblasti prevence předčasných odchodů ze vzdělávání, jeho význam se zvyšuje v souvislosti s individualizací a diverzifikací vzdělávacích programů, stejně tak v souvislosti s internacionalizací vzdělávání,
- motivuje k získání vyšší kvalifikace.

Šťastnová a Eliášková doplňují jeden z opomíjených úkolů kariérového poradenství na základních školách a uvádějí, že *při představě školy jako instituce, která poskytuje kariérové poradenství, by se mohlo zdát, že příjemci těchto služeb jsou výhradně žáci a žákyně konkrétní školy, kteří právě procházejí vzdělávacím procesem. Škála potenciálních příjemců je však dle autorek mnohem širší. O poradenskou službu totiž může požádat i bývalý žák a žákyně nebo mladý člověk z jiné školy, ale také jejich rodiče, a poměrně výrazně jsou opomíjeni dospělí lidé, kteří však tvoří velmi silnou cílovou skupinu. Jedná se o osoby, které jsou již mimo systém počátečního vzdělávání, ale z různých důvodů potřebují získat nebo rozšířit kvalifikaci, případně dokončit svá dřívější neúspěšná studia. Autorky však také konstatují, že se lze domnívat, že na tuto skupinu nejsou školy z hlediska kariérového poradenství dostatečně připraveny* (Šťastnová a Eliášková, 2020, s. 12).

Dle Hausdorfové, Pokorného a Růtové (2021) školní kariérové poradenství v širším slova smyslu zahrnuje kariérové vzdělávání a individuální a skupinové poradenství (podobně Hloušková, 2019 či Trhlíková, 2015). Tomu dle autorů také odpovídají poskytované služby, mezi něž patří (Hausdorfová, Pokorný a Růtová, 2021, s. 9):

- vzdělávání a poradenství v oblasti fungování světa práce,
- poskytování informací z oblasti vzdělávacího a pracovního trhu,
- rozvoj kompetencí potřebných pro život,
- podpora při sebepoznání.

Cílem kariérového poradenství je podle Friedmanna (2011) *především pomáhat jednotlivcům při rozhodování o další vzdělávací profesní dráze*, a to prostřednictvím realizace informační, poradenské, diagnostické a výchovně-vzdělávací činnosti. Autor také doplňuje, že v dnešním pojetí kariérového poradenství je kladen větší důraz na vybavování žáků

kompetencemi, které jim umožní se adekvátně a samostatně rozhodovat. Hausdorfová, Pokorný a Růtová (2021) doplňují, že kariérové poradenství kromě sebepoznávací, rozvojové a informační funkce plní také roli motivační. Má možnost podpořit i žáka, který měl dosud velmi slabou vzdělávací a životní motivaci, v naplnění jeho potenciálu. Rozvoj motivace vnímají jako klíčový prvek podpory žáků v rámci individualizovaného kariérového poradenství také Volfová a kol. (2023).

Konkretizovaný obsah činností tvořících agendu kariérového poradenství v prostředí základních škol vymezuje například Košťálová. Dle autorky by kariérový poradce měl zejména (2020, s. 60):

- stanovit cíl kariérového poradenství na škole i dílčí cíle jednotlivých aktivit;
- dohlížet na plnění cílů kariérového poradenství na škole;
- plánovat a koordinovat aktivity kariérového poradenství od prvního do závěrečného ročníku školy tak, aby na sebe navazovaly aktivity napříč předměty i ročníky;
- poskytovat metodická doporučení pro dílčí aktivity kariérového poradenství;
- dohlížet na plnění povinných výstupů v rámci kariérového poradenství;
- usilovat o integraci kariérového poradenství do školního vzdělávacího programu;
- spolupracovat s týmem osob, které hrají důležitou roli v kariérovém poradenství (např. třídní učitelé, školní psycholog, výchovný poradce, učitelé společenských věd, učitelé oblasti Člověk a svět práce atd.);
- spolupracovat s vedením školy;
- spolupracovat s externími subjekty (např. zástupci zaměstnavatelů, ÚP, střední a vysoké školy, hospodářská komora, neziskové organizace apod.);
- realizovat skupinové aktivity kariérového poradenství;
- realizovat individuální konzultace se žáky i rodinnými příslušníky;
- poskytovat informace o možnosti dalšího vzdělávání;
- podporovat žáky v ujasňování představ o dalším kariérním rozvoji; zprostředkovávat žákům reálné zážitky a učit je tyto zážitky reflektovat.

Výše uvedený rozsah činností lze považovat za adekvátní ve vazbě na dosažení jednoho z důležitých cílů školy, kterým je dle Hausdorfové, Pokorného a Růtové *přípravit žáky na budoucí pracovní uplatnění. Pomoci*

jim, aby se uměli správně ptát, aby získané informace dokázali ověřit a znalosti a dovednosti ve správný okamžik využít, naučili se řešit obtížné situace a konflikty, uměli se rozhodovat a nést za svá rozhodnutí odpovědnost, domluvit se mezi sebou i přes vzájemné názorové odlišnosti. Pomoci žákům identifikovat, v čem jsou dobří, a podpořit je v reflexi míst, kde se jim daří méně – a jak s obojím nakládat. Orientovat se v možnostech, které život mimo školu (trh dalšího vzdělávání i práce) nabízí (Hausdorfová, Pokorný a Růtová, 2021, s. 9). Autoři zároveň upozorňují, že tento proces je vhodné vnímat jako kontinuální, a proto je nezbytné jej zahájit v co nejnižším věku žáků. Dalším vhodným prvkem je jasné personální ukotvení agendy kariérového poradenství (Volfová a kol., 2023), tedy aby kariérové poradenství zastřešoval a koordinoval jeden pracovník (koordinátor kariérového vzdělávání/poradenství) a zapojoval do něj všechny pedagogické pracovníky školy (Hausdorfová, Pokorný a Růtová, 2021).

Obecně lze konstatovat, že s kariérovým poradenstvím či alespoň některými jeho prvky se v naší zemi poprvé setkáváme zpravidla v průběhu (či spíše ke konci) povinné školní docházky na základní škole. V této souvislosti mohou žáci a jejich rodiče využívat nabídky poradenství poskytované v gesci Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, tedy nejčastěji buď přímo ve škole, nebo ve školských poradenských zařízeních. Druhou možností je využití kariérového poradenství, které je poskytováno skrze služby spadající pod Ministerstvo práce a sociálních věcí. Ty jsou obecně poskytovány informačními a poradenskými středisky zřízenými při úřadech práce a soustředí se na otázky související s optimální volbou povolání, změny kvalifikace a s celou řadou problémů a otázek při změně, ztrátě či znovuzískání zaměstnání (Svoboda a Volfová, 2021, podobně Friedmann, 2011).



2. Předčasné odchody ze vzdělávání

S ohledem na skutečnost, že tato publikace je výstupem projektové aktivity orientované na problematiku předčasných odchodů ze vzdělávání, předkládáme čtenářům stručnou charakteristiku tohoto rizikového jevu, jeho příčin a důsledků, podobně jako aktuálně dostupné údaje o míře jeho výskytu v rámci sledovaného regionu. Podrobněji se tomuto tématu věnujeme rovněž v rámci metodického materiálu zaměřeného na problematiku podpory žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání (Volfová a kol., 2023).

Volfová a kol. (2023) upozorňují, že téma předčasných odchodů ze vzdělávání je spojené s určitou terminologickou nejednotností a částečným obsahovým překryvem některých základních pojmů. Za předčasné odchody ze vzdělávání (anglicky „early school leaving“) jsou Statistickým úřadem Evropské unie (Eurostat) považovány případy, kdy osoby ve věku 18–24 let splňují dvě podmínky: vzdělávání a odbornou přípravu ukončily po dosažení pouze nižšího sekundárního vzdělání či ještě nižšího a vzdělávání a odborné přípravy se již neúčastní. V rámci nastavení českého vzdělávacího systému se tedy fakticky jedná o jedince, kteří nepokračují ve studiu po ukončení povinné školní docházky na základní škole, případně o jedince, kteří nastoupili ke studiu na střední škole, ale nedokončili je (podobně Hloušková, 2014). Trhlíková (2015) doplňuje, že údaje na tomto základě shromažďuje Český statistický úřad na podkladě výběrového šetření pracovních sil.

Předčasné odchody ze škol (anglicky „school drop-out“) se vztahují zpravidla k odchodu ze škol před koncem povinné školní docházky, odchodu před dosažením minimální kvalifikace nebo před dokončením střední školy. V českém prostředí se jedná o předčasné odchody před ukončením devátého ročníku základní školy a jakékoli další přerušení školní docházky na střední škole. Tyto údaje jsou shromažďovány prostřednictvím školních matrik (Tillner, 2013; podobně Trhlíková, 2015).

Celková míra výskytu předčasných odchodů ze vzdělávání je v naší zemi dlouhodobě pod celoevropským průměrem. Ten v roce 2020 dosáhl hodnoty 9,9 %, v České republice pak 7,6 %. Podstatný rozdíl je však možné zaznamenat na úrovni celkového trendu v dané oblasti. Zatímco průměrná hodnota podílu předčasných odchodů ze vzdělávání se v Evropě mezi lety 2010 a 2020 snížila z 13,8 % na zmiňovaných 9,9 %, v České republice byl zaznamenán nárůst z hodnoty 4,9 % na 7,6 %. Podobně jako v případě mnoha dalších ukazatelů, jakými jsou například celkové výsledky ve vzdělávání či podíl žáků opakujících ročník, se také v oblasti předčasných odchodů ze vzdělávání projevují výrazné regionální rozdíly (viz tabulka č. 1).

Tabulka č. 1

Předčasné odchody ze vzdělávání v regionech ČR
– NUTS 2 v procentech (Eurostat, 2023)

Region	2010	2015	2017	2018	2019	2020	2021
Česká republika	4,9	6,2	6,7	6,2	6,7	7,6	6,4
Praha	2,8	3,6	1,6	2,7	1,9	2,4	0,8
Střední Čechy	4,6	4,3	6,6	4,7	4,3	6,4	6,3
Jihozápad	5,0	5,7	7,6	5,0	7,2	7,5	8,6
Severozápad	11,3	14,5	15,6	17,1	15,5	17,4	14,1
SZ – chlapci	9,7	16,0	13,6	15,6	11,9	14,0	11,7
SZ – dívky	13,0	13,0	17,6	18,5	19,1	20,9	16,7
Severovýchod	4,2	5,9	6,0	5,8	6,6	7,3	5,6
Jihovýchod	2,9	2,7	4,6	4,9	4,8	4,2	3,8
Střední Morava	4,1	6,0	6,4	4,4	4,9	7,3	5,8
Moravskoslezsko	5,4	8,7	6,6	6,4	9,8	9,6	7,5

Z uvedeného regionálního srovnání je patrné, že NUTS 2 – Severozápad, který zahrnuje Ústecký a Karlovarský kraj, dosahuje míry předčasných odchodů ze vzdělávání, která výrazně překračuje nejen průměr České republiky, ale i průměr Evropské unie (hodnota dosažená v roce 2020 byla dokonce vyšší než průměrná hodnota jakékoliv evropské země). Zvlášť alarmující je situace v případě dívek. V roce 2020 v podstatě každá pátá dívka

(celkově 20,9 %) v regionu NUTS 2 – Severozápad patřila do cílové skupiny osob, které předčasně ukončily vzdělávání (Volfová a kol., 2023, s. 16).

Tabulka č. 2

Podíly předčasných odchodů ze základního školství v ČR podle krajů – NUTS 3 (ČŠI, 2020)

Kraj	Ročník ukončení						
	6 (%)	7 (%)	8 (%)	9 (%)	10 (%)	N (%)	Celkem (%)
Hl. město Praha	-	0,10	0,24	2,24	0,13	0,03	2,74
Středočeský	0,01	0,21	0,50	1,29	0,35	0,05	2,41
Jihočeský	-	0,27	0,55	1,23	0,34	-	2,39
Plzeňský kraj	0,04	0,37	0,48	1,16	0,37	-	2,42
Karlovarský	-	0,52	1,41	2,13	0,48	0,07	4,60
Ústecký	0,04	0,78	1,52	2,51	0,41	0,24	5,51
Liberecký	0,02	0,20	0,94	1,55	0,42	0,20	3,33
Královehradecký	-	0,24	0,50	1,07	0,34	0,04	2,20
Pardubický	-	0,22	0,42	0,88	0,64	0,04	2,20
Vysočina	-	-	0,15	0,52	0,33	0,02	1,02
Jihomoravský	-	0,07	0,27	1,09	0,47	0,02	1,92
Olomoucký	0,02	0,14	0,50	0,96	0,35	0,05	2,02
Zlínský	-	0,13	0,21	0,75	0,52	0,02	1,63
Moravskoslezský	0,01	0,48	0,83	1,59	0,27	0,18	3,35
ČR – celkem	0,01	0,27	0,59	1,42	0,36	0,07	2,73

S ohledem na možnost budoucího pracovního uplatnění lze za nejrizikovější považovat předčasné odchody přímo ze základních škol. Jak vyplývá z tabulky č. 2, i v tomto ukazateli je situace v Ústeckém kraji nejzávažnější (údaje publikované ČŠI se vztahují ke školnímu roku 2015/2016). V následující tabulce č. 3 prezentujeme také údaje o podílu žáků, kteří předčasně ukončili vzdělávání v prostředí středních škol.

Tabulka č. 4

Podíly předčasných odchodů ze středního školství v ČR podle NUTS 3 (ČŠI, 2020)

Kraj	Podíly žáků, kteří předčasně ukončili vzdělávání				
	Kategorie vzdělávání				
	E	H	L/O	M	L5
Hl. m. Praha	15,13	8,85 %	4,00 %	1,98 %	15,25 %
Středočeský	14,94 %	9,71 %	3,76 %	2,07 %	27,35 %
Jihočeský	17,32 %	9,22 %	2,44 %	1,54 %	20,75 %
Plzeňský	18,39 %	9,82 %	1,78 %	1,44 %	21,14 %
Karlovarský	20,55 %	10,17 %	3,56 %	2,80 %	18,81 %
Ústecký	25,76 %	15,39 %	7,99 %	3,78 %	31,35 %
Liberecký	19,60 %	9,87 %	5,81 %	2,35 %	21,26 %
Královehradecký	17,16 %	11,20 %	5,42 %	1,97 %	19,88 %
Pardubický	13,46 %	8,35 %	5,36 %	1,67 %	30,77 %
Vysočina	16,74 %	8,44 %	3,30 %	1,25 %	21,88 %
Jihomoravský	10,12 %	9,98 %	2,83 %	1,72 %	23,91 %
Olomoucký	16,76 %	8,61 %	4,79 %	1,27 %	19,90 %
Zlínský	15,59 %	7,97 %	1,54 %	0,98 %	18,85 %
Moravskoslezský	18,59 %	12,43 %	4,42 %	1,76 %	24,33 %
ČR – celkem	17,39 %	10,29 %	3,92 %	1,91 %	22,73 %

V oblasti středoškolského vzdělávání se již v rámci kraje projevují výrazné rozdíly mezi jeho jednotlivými kategoriemi. Nejvyšší podíl předčasných odchodů je registrován v kategorii střední vzdělání s výučním listem v oborech typu E a H, následně pak v nástavbovém studiu (L5) a v případě oborů s maturitní zkouškou a odborným výcvikem (L/O). Nejnižší podíl je naopak zaznamenán v případě maturitních oborů (M), kde však dosahuje prakticky dvojnásobku republikového průměru. Nicméně za podstatnou lze považovat skutečnost, že i v této oblasti Ústecký kraj dosahuje nejvyšších hodnot míry předčasného ukončení u všech kategorií vzdělávání (ČŠI, 2020, podobně Volfová a kol., 2023).





3. Kariérové poradenství v online prezentaci škol – kvantitativní šetření a jeho výsledky

V současné době je běžnou součástí prakticky každodenního procesu získávání informací jejich vyhledávání v online prostoru. Prezentace a nabídka informací prostřednictvím webových stránek jsou tak již dlouhodobě integrální součástí fungování veřejných institucí. Podobně se využívání webových stránek stalo významnou součástí komunikace mezi školou a širší školní komunitou (tedy zejména rodiči, žáky, širší veřejností, která má zájem o dění ve škole apod.). Tato forma předávání informací má pro zájemce o informace několik výhod, mimo jiné není vázána na nutnost docházky do školy, dostupnost informací je časově prakticky neomezena, informace lze funkčně třídit, či naopak sdružovat apod.

S ohledem na výše uvedené proto považujeme za jeden z důležitých prvků poskytování poradenských služeb ve škole také prezentaci jejich nabídky, která je potenciálním zájemcům (v tomto případě zejména rodičům a žákům) přístupná v online prostředí. V rámci první části zkoumání využívaných postupů kariérového poradenství jsme se proto zaměřili na základní deskriptivní analýzu obsahu webových stránek škol ve vazbě na poskytování poradenských služeb, se zvláštním zřetelem na nabídku služeb a aktivit v oblasti kariérového poradenství. Hlavní výzkumnou otázkou této sondy tedy bylo *Jakým způsobem a v jakém rozsahu školy využívají*

webové stránky pro prezentaci nabídky a realizace činností v oblasti kariérového poradenství?

Předmětem našeho zájmu byla identifikace následujících vybraných prvků:

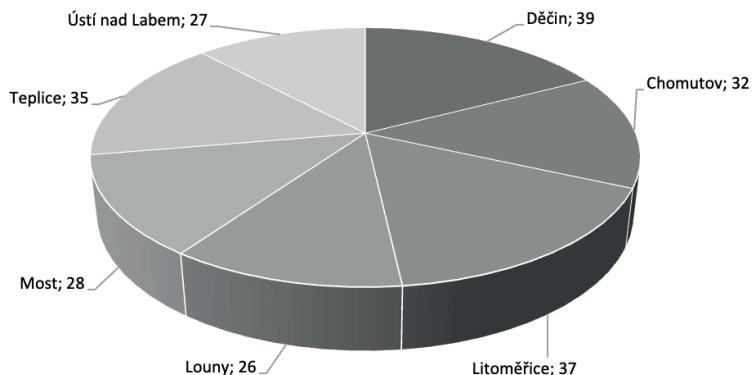
- prezentace personálního zajištění kariérového poradenství;
- prezentace kontaktů na poradenské pracovníky a obsahu jejich činnosti;
- prezentace aktivit v oblasti kariérového poradenství (obecně i se specifickým zacílením na rodiče);
- prezentace informací ve vztahu ke středním školám a jejich výběru;
- prezentace informací o zapojení do projektových aktivit v oblasti kariérového poradenství.

Sonda byla realizována v průběhu školního roku 2020/2021, a zaznamenává tak stav k tomuto datu. Zároveň je třeba hned v úvodu zmínit a vztít v úvahu některé její limity dané časovou osou průběžného zpracovávání. Webové stránky byly analyzovány v konkrétním čase, a sonda tak nepostihuje případné změny v průběhu času, obsahové doplnění stránek po realizaci analýzy, případně jen v omezeném rozsahu zaznamenává například informace uváděné školami v rámci „aktualit“. Lze si ji tak do určité míry představit jako analýzu „snímku“ informací poskytovaných prostřednictvím webových stránek školy v daném čase. Je též třeba poznamenat, že webové stránky jsou pouze jedním z důležitých informačních kanálů využívaných v rámci komunikace školy navenek (v tomto případě zejména směrem k rodičům). Sonda tak nemá ambici poskytovat ucelený obraz o aktivitách školy, ale spíše identifikovat trendy v jejich prezentaci, která je jejich důležitou součástí.

Základní soubor v tomto případě tvořily všechny plně organizované školy (respektive všechny školy, jejichž součástí byl druhý stupeň), které ve školním roce 2019/2020 působily na území Ústeckého kraje. Dle údajů Statistického informačního systému Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy se v daném roce jednalo o celkem 224 škol. Rozložení škol ve vazbě na jednotlivé okresy je uvedeno v následujícím grafu.

Graf č. 1

Rozložení základních škol v rámci okresů Ústeckého kraje



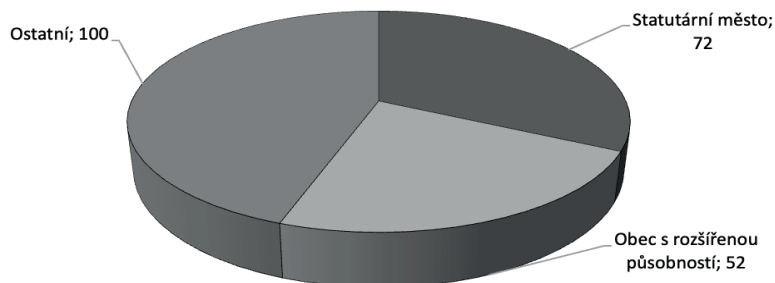
Zdroj: vlastní zpracování

Z grafu je patrné, že rozložení škol v okresech odpovídá jejich charakteru. Pro okresy Most a Ústí nad Labem je charakteristické zastoupení nižšího počtu škol, avšak s vyšší kapacitou (zejména v sídlištních aglomeracích). Naopak okres Děčín je velmi členitý (zahrnuje také oblast Šluknovského výběžku), a počet škol v jeho rámci je tak o třetinu vyšší než v případě Mostecka a Ústecka.

Následující graf č. 2 již rozděluje školy podle typu sídla, což do určité míry souvisí také s přítomností a dostupností středních škol. Téměř třetina základních škol s druhým stupněm se v rámci Ústeckého kraje nachází v pěti statutárních městech (Ústí nad Labem, Děčín, Teplice, Most a Chomutov), tedy zároveň s dostupnou a relativně širokou sítí středních škol.

Graf č. 2

Rozložení základních škol dle typu sídla



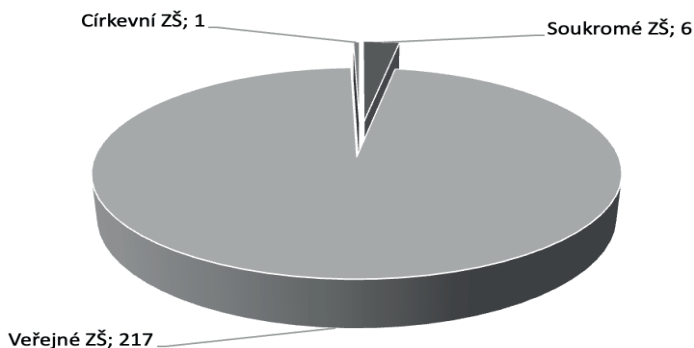
Zdroj: vlastní zpracování

Necelá čtvrtina škol (23 %) sídlí v obcích s rozšířenou působností, kde se již zastoupení středních škol výrazně liší. Specifickým příkladem tak může být například Bílina, kde sídlí jediná střední škola (pracoviště Podkrušnohorského gymnázia v Mostě), která nadto svým zaměřením ne zcela koresponduje s potřebami obyvatel obce a její sociodemografickou a vzdělanostní strukturou. Celkem 45 % základních škol s druhým stupněm se pak nachází v menších městech či obcích, častěji bez zastoupení střední školy v rámci daného sídla.

Pro úplnost prezentujeme také rozložení škol dle obecného typu zřizovatele. Lze konstatovat, že na území kraje jednoznačně dominují školy zřizované veřejnými subjekty (nejčastěji obcemi, případně krajem), a to v 97 % případů.

Graf č. 3

Rozložení základních škol dle zřizovatele



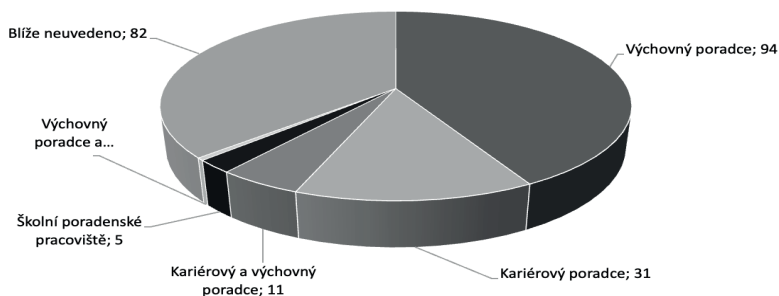
Zdroj: vlastní zpracování

Další oblastí našeho zájmu bylo určení personálního zajištění agendy kariérového poradenství a prezentace této informace potenciálním zájemcům o službu. Tento aspekt byl na webových stránkách škol zaznamenán v šesti různých variantách.

Z přehledového grafu č. 4 je patrné, že nejčastější variantou je zajištění činností souvisejících s kariérovým poradenstvím prostřednictvím výchovného poradce (42 % škol). Lze usuzovat, že reálně bude tato varianta ještě častější, nicméně v případě více než jedné třetiny škol (37 %) tato informace nebyla na webových stránkách vůbec k dispozici. Celkem 14 % škol ustavilo a prezentuje samostatnou pozici kariérového poradce (zpravidla se jedná o školy, kde je činnost pozice spojena s čerpáním externích zdrojů na její zajištění). V případě 5 % škol je deklarováno zajištění agendy výchovného a kariérového poradenství jednou osobou. Zřetelná deklarace obou typů činností je nicméně pro potenciální uživatele přehlednější. Na jedné ze škol byla tato agenda rozdělena mezi výchovného poradce a školního psychologa a v případě pěti škol byla obecně připsána školnímu poradenskému pracovišti.

Graf č. 4

Personální zajištění agendy kariérového poradenství



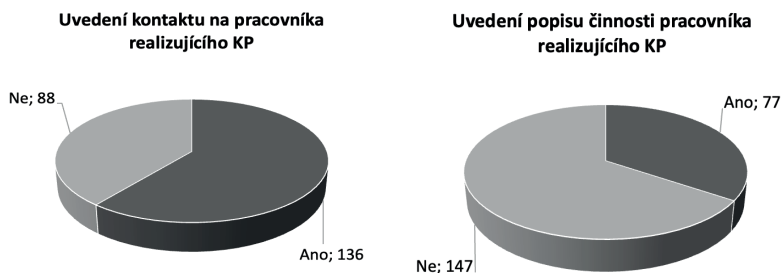
Zdroj: vlastní zpracování

V následujících dvou grafech (č. 5 a 6) již uvádíme aspekty, které přímo souvisejí s otevřenou prezentací agendy kariérového poradenství ze strany školy.

Za poměrně zásadní považujeme zjištění, že takřka 40 % škol nemělo v době realizace analýzy na webových stránkách k dispozici pro případné zájemce uvedený ani kontakt na pedagogického pracovníka, který zajišťuje agendu kariérového poradenství. Přibližně 60 % škol danou informaci uvádí, nicméně pouze třetina škol ji zároveň doplnila alespoň o základní popis činností, které jsou v rámci kariérového poradenství nabízeny.

Grafy č. 5 a č. 6

Prezentace personálního zajištění a obsahu agendy kariérového poradenství



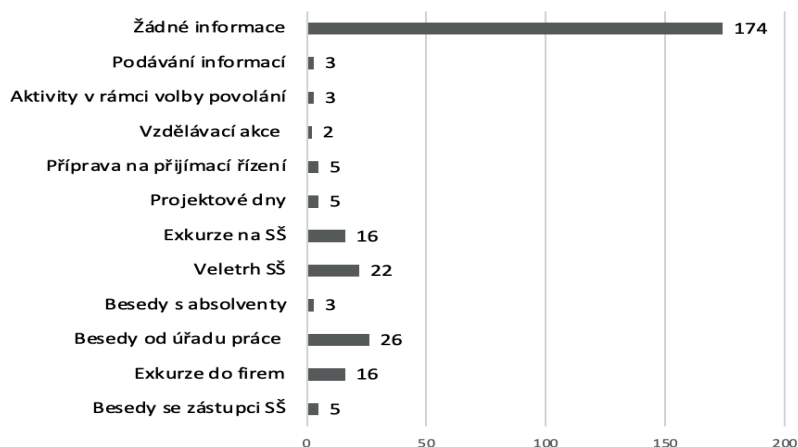
Zdroj: vlastní zpracování

V další části analýzy jsme se zaměřili na sledování konkrétních aktivit či dalších vybraných aspektů prezentace aktivit, které mají vazbu na kariérové poradenství. Doplňme, že skutečnost, že škola aktivitu neprezentuje na webových stránkách, samozřejmě neznamená, že ji nerealizuje. Z výsledků kvalitativní části šetření nadto vyplývá, že aktivity škol v dané oblasti jsou poměrně pestré. Ze sledovaných škol jich v době realizace analýzy pouze 50, tedy méně než čtvrtina, prezentovala alespoň jednu konkrétní aktivitu realizovanou v oblasti kariérového poradenství.

Mezi nejčastěji prezentované aktivity patřily zejména besedy, které byly zajišťované úřadem práce (konkrétněji informačními a poradenskými středisky), případně v kooperaci s nimi. Oblíbenou, a také častěji prezentovanou aktivitou jsou rovněž exkurze, a to jak do prostředí středních škol, tak přímo do prostředí budoucích potenciálních zaměstnavatelů, tedy do firem.

Graf č. 7

Prezentace aktivit školy v oblasti kariérového poradenství



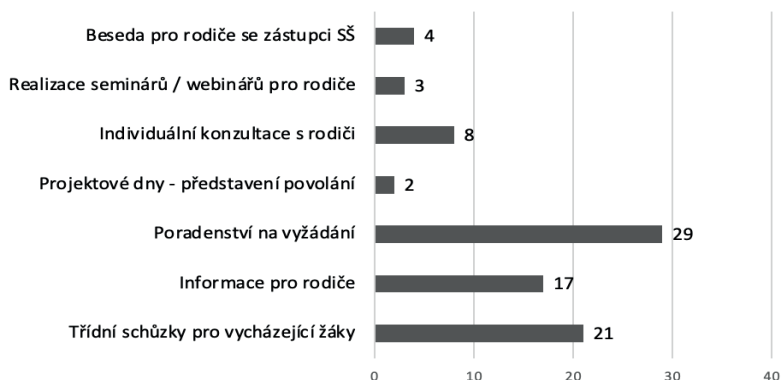
Zdroj: vlastní zpracování

Mezi aktivitami orientovanými na volbu povolání školy zmiňovaly workshopy či hry, v jednom případě byl prezentován popis výuky tématu volba povolání. Mezi aktivity orientované na předávání informací patřily například odkazy na zajímavé webináře, odkazy na dny otevřených dveří, případně se také jednalo o informační nástěnku v prostorách školy.

Specificky jsme se zaměřili také na hledání informací, jejichž příjemci jsou primárně rodiče a cílí na prezentaci nabídky aktivit kariérového poradenství pro rodiče. Necelých 20 % škol nabízelo alespoň jednu aktivitu, u níž bylo explicitně uvedeno, že cílí na rodiče žáků, případně že na ní rodiče mohou participovat.

Graf č. 8

Prezentace aktivit v oblasti kariérového poradenství pro rodiče



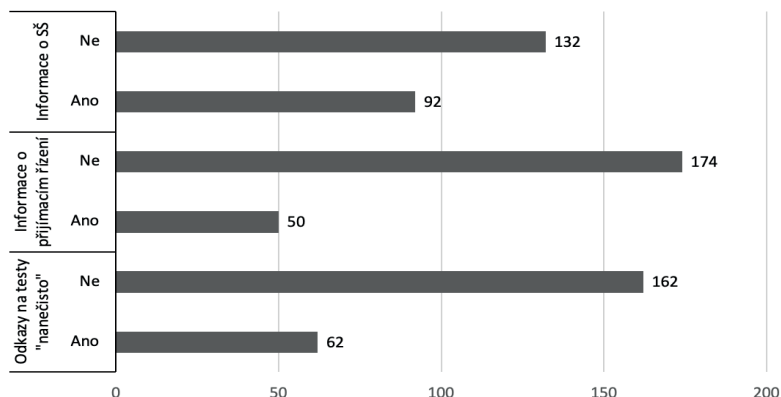
Zdroj: vlastní zpracování

Nejčastěji školy průběžně na webu nabízely poradenství na vyžádání a v podstatě obsahově totožné individuální konzultace s rodiči. Další část nabídky tvořily skupinové aktivity, ať už se jedná o třídní schůzky pro rodiče žáků, kteří v daném roce ukončují povinnou školní docházku (z kvalitativní části analýzy vyplývá, že tuto aktivitu realizují v podstatě všechny školy, a většina z nich tak o její realizaci informuje rodiče jinými, operativnějšími kanály než prostřednictvím webu), ale také například o nabídku specifických besed nebo seminářů pro rodiče. Mezi poskytované informace patří například sdílení manuálů pro rodiče, jak pomoci dětem s výběrem střední školy, či obecné rady, jak postupovat při výběru střední školy.

Portfolio informací důležitých pro rodiče i žáky na webových stránkách části škol doplňují informace ve vztahu ke středním školám (nejčastěji v širším regionu), případně k přijímacímu řízení na střední školy.

Graf č. 9

Prezentace informací ve vztahu ke středním školám



Zdroj: vlastní zpracování

Více než 40 % škol v různých formách sdílí informace o středních školách a jejich zaměření, nabízených oborech, případně i vybraných podmínkách studia. Často se tak děje prostřednictvím odkazů na webové stránky konkrétních středních škol. Hojně využívanou variantou je také prezentace odkazů na tematické portály, které se problematice vzdělávací nabídky cíleně věnují (např. Infoabsolvent.cz, AtlasSkolstvi.cz, Strednis-koly.cz). Pro úplnost také doplňme, že mezi školami, které tyto informace cíleně nesdílely, jsou rovněž školy, jejichž součástí jsou také obory středního vzdělávání (jednalo se o osm subjektů). Celkem 22 % škol sdílelo ať již obecnější, či ve vztahu k jednotlivým středním školám konkretizovanější informace o přijímacím řízení a jeho podmínkách či požadavcích jednotlivých škol. Ještě o šest procent škol více nabízelo na webových stránkách odkazy na portály podporující přípravu na přijímací řízení a umožňující například testování „nanečisto“.

Poslední oblastí prezentace škol, na kterou jsme zaměřili pozornost, bylo zapojení do projektů tematicky relevantních ve vztahu k problematice kariérového poradenství. Pozitivní informací je, že téměř čtvrtina škol avizovala zapojení do tematicky relevantních a často poměrně komplexních a zajímavých projektů. Mezi nejvýznamnějšími můžeme zmínit projekt IKAP B2, ať již se jednalo

o aktivity související s využíváním aplikace Salmondo (podrobněji Volfová a Svoboda, 2023), nebo pilotní ověřování postupů individualizovaného kariérového poradenství pro žáky ohrožené předčasným odchodem ze vzdělávání (Ibid.), dále municipalitní projekt města Děčín s názvem Škola pro všechny II. (Inkluze do škol), případně projekt Dobrá volba realizovaný především školami v Ústí nad Labem. V některých případech se však jednalo pouze o dílčí informaci či o prvky vizuální identity projektu, bez dalších podrobnějších informací o obsahu aktivit. Jednotky škol také prezentovaly projektovou spolupráci s okresními hospodářskými komorami, podporu kariérového poradenství prostřednictvím takzvaných Šablon či další individuální projekty či zapojení do specifických firemních projektů.

Graf č. 10

Prezentace zapojení škol do projektů v oblasti kariérového poradenství



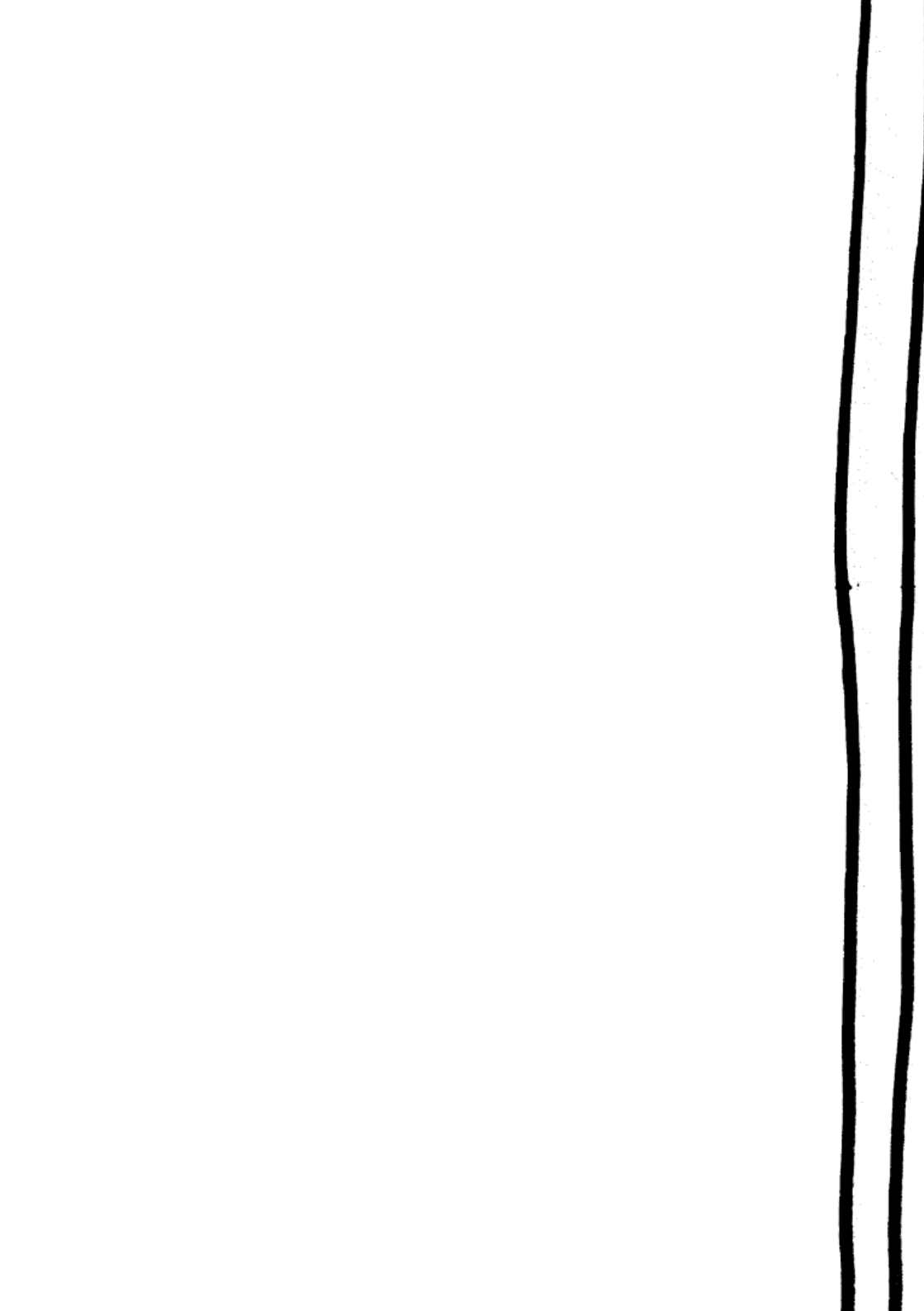
Zdroj: vlastní zpracování

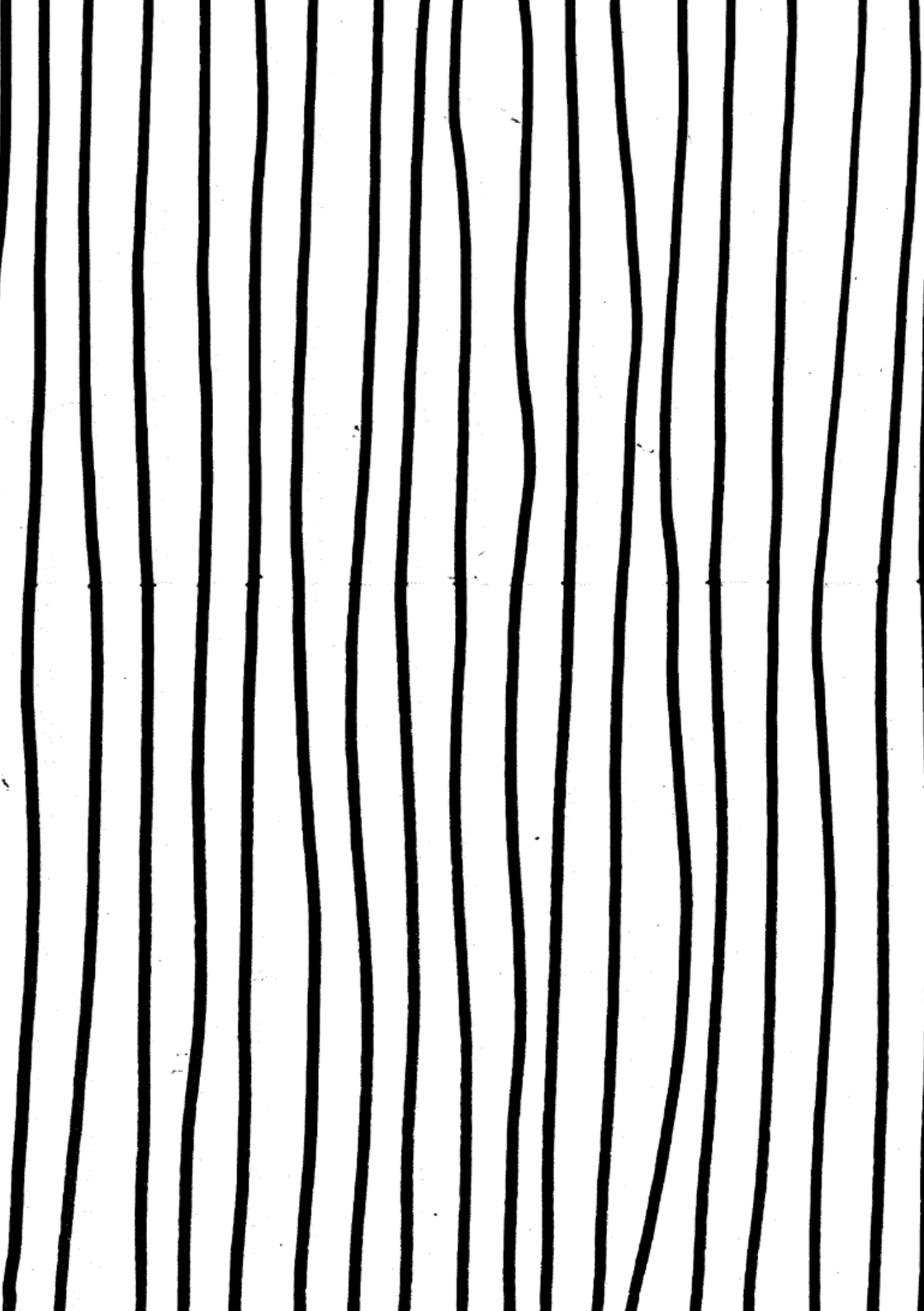
Shrnutí

Na podkladě výše uvedeného můžeme konstatovat, že aktivita škol v oblasti podpory dostupnosti informací a prezentace agendy kariérového poradenství na webových stránkách je velmi různorodá. Zahrnuje jak školy, které lze považovat za příklady dobré praxe v dané oblasti, tak školy, které v rámci své webové prezentace problematiku kariérového poradenství v podstatě ignorují.

Uvědomujeme si zároveň plně limity této sondy. Její ambicí proto není poskytnout vyčerpávající přehled aktivit realizovaných školami. Je zjevné, že pro prezentaci významné části aktivit školy využívají také jiné kanály, než jsou webové stránky, zejména jedná-li se například o pozvánky na jednorázové akce pro rodiče. V případě některých škol (například těch na orbitu sociálně vyloučených lokalit) se také projevuje skutečnost, že výrazná část rodičů informace získává jinou formou než prostřednictvím internetu či internet obecně velmi málo využívá. Školy se tak soustředí na využití jiných forem komunikace a předávání informací. Mimo jiné lze zaznamenat, že část škol je velmi aktivní v prostředí sociálních sítí a část prezentace (zejména informací s charakterem aktualit či informací o jednorázových připravovaných akcích) přenáší do tohoto prostoru.

Jsme také jednoznačně toho názoru, že minimálně jasné uvedení personálního zajištění kariérového poradenství s odpovídajícími kontakty a možnostmi využití konzultací, základního přehledu nabízených aktivit, případně umístění odkazů na přehledové portály s nabídkou středních škol a informacemi vztaženými k přijímacímu řízení by mělo patřit k základnímu dobrému standardu webové prezentace škol v dané oblasti. Na podkladě provedené sondy lze konstatovat, že nezanedbatelná část základních škol v Ústeckém kraji má v dosažení tohoto standardu rezervy.





4. Kariérové poradenství v praxi základních škol – kvalitativní šetření

4.1 Metodologická východiska

Právě před dvaceti lety byl v České republice uskutečněn výzkum služeb kariérového poradenství, který byl dle pracovníků tehdejšího Národního ústavu odborného vzdělávání, podílejících se na jeho realizaci, *vzhledem k tematickému zaměření, rozsahu výzkumného záměru a realizovaných aktivit prvním uceleným výzkumem svého druhu v České republice* (podrobněji NÚOV, 2003). Uvedený výzkum byl součástí širších výzkumných aktivit, s mezinárodním komparativním zaměřením, realizovaných v rámci projektu s názvem *Review of Career Guidance Policies*, který byl iniciován Organizací pro hospodářskou spolupráci a rozvoj.

Dílní inspiraci pro zacílení našich výzkumných aktivit realizovaných jak již v roce 2020 v rámci projektu *Edukace jako nástroj prevence sociální exkluze v Ústeckém kraji* (Svoboda a Volfová, 2021), tak v rámci projektu

Podpora úspěšnosti ve vzdělávání v Ústeckém kraji (IKAP B2), podobně jako pro volbu metodologického postupu sběru a zpracování dat, pro nás představovala část výše uvedeného výzkumu, která probíhala v prostředí základních škol pod názvem Výzkum služeb kariérového poradenství a potřeb jeho klientů na základních školách. Dle jeho zpracovatelů se koncept výzkumu opíral především o následující východiska (NÚOV, 2003, s. 13):

- *Stávající systém, způsob organizace a úroveň kariérového poradenství na základních školách neodpovídá potřebám klientů a nereflektuje dostatečně problémy a požadavky, které přinášejí rozhodování o volbě vzdělávací a profesní dráhy. Zároveň dostatečně nereflektuje nároky, které na pracovní sílu klade současný trh práce.*
- *Stávající kapacita v oblasti kariérového poradenství není dostatečně využívána především ze strany příjemců poradenských služeb.*
- *Existuje disproporce mezi subjektivně pocíťovanými a objektivně existujícími potřebami klientů, která může souviset s nízkou úrovní povědomí o problematice volby povolání, ale rovněž s nízkou úrovní povědomí o poradenském systému k volbě povolání.*
- *Volbu vzdělávací a profesní dráhy nelze v řadě případů považovat za rozhodovací proces dostatečně podložený informacemi.*

S ohledem na specifické problémy projevující se v rámci vzdělávací soustavy v Ústeckém kraji (podrobněji např. Školská inkluzivní koncepce Ústeckého kraje na období 2019–2021; Vepřková a Bočan, 2018; ČŠI, 2020; Svoboda a Volfová, 2021, 2023) je možné minimálně významnou část uvedených východisek považovat za nadále platnou. Jedním ze signifikantních ukazatelů a také důsledků tohoto stavu je právě mnohokrát zmiňovaná vysoká míra předčasných odchodů ze vzdělávání (viz kapitola č. 2).

Základním nástrojem jejich účinné prevence je kvalitní kariérové poradenství realizované na základních školách. Hlavním cílem kvalitativní části výzkumu proto bylo *popsat a analyzovat vybrané aspekty realizace kariérového poradenství na základních školách v Ústeckém kraji a podmínky pro jeho poskytování.*

Ve vztahu k hlavnímu cíli byly formulovány také cíle dílčí. Těmi bylo především zjistit:

- jak je organizačně pojat a personálně zajištěn proces kariérového poradenství na vybraných základních školách na území Ústeckého kraje;
- jaké metody a organizační formy jsou v rámci kariérového poradenství využívány;
- jaké aktivity jsou na základních školách v rámci kariérového poradenství realizovány;
- do jaké míry a jakými způsoby jsou do procesu kariérového poradenství na školách zapojováni zákonní zástupci žáků;
- v jaké míře a jakým způsobem jsou realizovány aktivity zacílené na podporu žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání;
- s jakými dalšími organizacemi či subjekty v rámci kariérového poradenství základní školy spolupracují a co je obsahem této spolupráce;
- jak by bylo z pohledu respondentů, podobně jako na podkladě identifikovaných příkladů dobré praxe, možné zkvalitnit proces poskytování kariérového poradenství a prevence předčasných odchodů ze vzdělávání na základních školách.

Sběr dat byl realizován s využitím techniky polostrukturovaného rozhovoru. Tu považujeme za optimální jak s ohledem na definované cíle výzkumu, tak s ohledem na skutečnost, že respondenty jsou odborní pracovníci se zkušeností s daným tématem. Samotná struktura rozhovoru vycházela z formulace jednotlivých dílčích cílů (viz výše).

Vzorek respondentů byl konstruován prostřednictvím záměrného kvótního výběru na podkladě realizované analýzy webových stránek škol. Cílem bylo zahrnout do vzorku co nejširší spektrum přístupů a aspektů realizační praxe škol v oblasti kariérového poradenství. S přihlédnutím k tomu, že jedním z důležitých témat v rámci realizovaných rozhovorů bylo zacílení či specifikace procesu kariérového poradenství na cílovou skupinu žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání. Jedním z kritérií výběru u části výzkumného vzorku byla také výraznější přítomnost žáků se sociálním znevýhodněním (viz např. Svoboda, Morvayová et al. či Zíková a kol., 2011, Němec, 2019) (jako skupiny, které výrazně překrývá se skupinou žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání). Poznamenejme, že oprávněnost výběru a zahrnutí škol z této skupiny byla následně exaktně potvrzena jejich zařazením do segmentu škol s nadprůměrným zastoupením žáků se sociálním znevýhodněním ze strany MŠMT. Základem pro vytipování škol z uvedeného segmentu byla přítomnost

sociálně vyloučené lokality v rámci její spádové oblasti. V rámci kvótního výběru jsme rovněž pracovali s parametrem velikosti sídla, v němž se škola nachází. Do výzkumu jsme zahrnuli menší města s počtem obyvatel do 10 000, města s počtem obyvatel v rozmezí 10 000–20 000, nezářadka plnící funkci obce s rozšířenou působností, a také města statutární.

Respondenty (N=71) byly jak vedoucí pracovníci škol (15), tak přímo výchovní poradci (53) a ve třech případech kariéroví poradci, vykonávající samostatně tuto pozici. Realizováno bylo celkem 57 výzkumných rozhovorů v délce 37–124 minut (v některých případech se rozhovoru zúčastnila dvojice ve složení výchovný (nebo kariérový) poradce a zástupce managementu školy (ředitel/ředitelka či zástupce/zástupkyně ředitele). S výjimkou tří respondentek (s pedagogickou praxí v rozsahu do 5 let) se jednalo o velmi zkušené pedagogické pracovníky, s minimálně deseti-letou pedagogickou praxí. Přesněji o 23 respondentů s praxí v rozsahu 10–20 let, 31 respondentů s praxí v rozsahu 20–30 let a 14 respondentů s pedagogickou praxí delší než 30 let.

Průběh všech realizovaných polostrukturovaných rozhovorů byl se souhlasem respondentů nahráván na záznamové zařízení a následně doslovně přepsán. Texty přepisů byly podrobeny kritické obsahové analýze, s využitím postupů kódování a kategorizace dat (Hsieh a Shannon, 2005). Předkládané výsledky jsou v adekvátních případech kontextově doplněny také o výstupy výzkumných aktivit realizovaných v letech 2020 a 2021 (podrobněji Svoboda a Volfová, 2021).

4.2 Výsledky

Výsledky a dosažená zjištění předkládáme ve formě analytického shrnutí ve vztahu k jednotlivým tematickým oblastem rozhovorů (viz vymezení uvedených oblastí v předchozí kapitole). Vybraná zjištění jsou doprovázena příklady ilustrativních citací respondentů, v případě specifických zjištění pak klíčovými citacemi, které se k danému zjištění vážou. Citace z výpovědí respondentů byly ponechány v autentickém znění.

4.2.1 Personální zajištění kariérového poradenství na školách

Agenda související s poskytováním kariérového poradenství je na školách personálně zajištěna v zásadě dvěma základními, obecněji vymezitelnými způsoby. První, a na oslovených školách převažující variantou je, že činnosti spojené s poskytováním kariérového poradenství jsou **součástí náplně práce výchovného poradce**.

Uvedená varianta je dle respondentů nejčastěji vyústěním několika možných situací. První z nich je poměrně typická pro školy, které agendu kariérového poradenství z různých důvodů nepovažují za natolik zásadní, aby bylo třeba jí věnovat personální kapacitu nad rámec činnosti výchovného poradce. Takový přístup lze považovat za v zásadě adekvátní v případě malých škol, s minimálním počtem žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, případně ohrožených předčasným ukončením vzdělávání, nadto je-li problematice volby povolání a další vzdělávací cesty žáků věnována potřebná pozornost i v rámci výuky. Nicméně, uplatnění tohoto principu lze sledovat i na relativně velkých školách, kde logicky vede ke spíše formálnímu pojetí procesu kariérového poradenství (viz níže).

Oslovení výchovní poradci upozorňovali na to, že do jejich náplně práce spadají také další důležité a časově náročné činnosti – například práce se žáky s problémy v chování, žáky ohroženými školním neúspěchem či komplexnější podpora žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (pokud tento segment poradenské činnosti ve škole není delegován na školního speciálního pedagoga, koordinátora inkluze nebo například na koordinátora společného vzdělávání). V takovém případě je prostor pro koordinaci či realizaci aktivit spojených s kariérovým poradenstvím výrazně redukován. Výchovní poradci sami jednoznačně konstatovali, že v důsledku rozsáhlého spektra vykonávaných činností nemají odpovídající časový prostor pro realizaci kvalitního kariérového poradenství (minimálně ve smyslu možnosti výrazněji individualizovat tento proces ve vazbě na identifikované potřeby žáků).

Rozsah úvazku výchovného poradce v souladu s nařízením vlády č. 2005/75 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací činnosti § 3, odst. 2, bod a)

Učiteli - výchovnému poradci se snižuje týdenní rozsah přímé pedagogické činnosti v základní a střední škole s počtem žáků

1. do 150 o 1 hodinu týdně,
2. do 250 o 2 hodiny týdně,
3. do 550 o 3 hodiny týdně,
4. do 800 o 4 hodiny týdně,
5. nad 800 o 5 hodin týdně,

§ 3, odst. 2, bod b) v základní škole speciální s počtem tříd

1. do 7 o 1 hodinu týdně,
2. do 12 o 2 hodiny týdně,
3. nad 12 o 3 hodiny týdně.

Na některých školách byl uvedený způsob personálního zajištění agendy spojené s kariérovým poradenstvím považován fakticky za jedinou aktuálně dostupnou variantu.

„Zatím to nemáme oddělené, protože neznám školu, kde by měli kariérového poradce. Možná střední školy kariérového mají. Protože podle mě na to musí být další kurz vzdělávání v rámci DVPP, ale většina škol to asi mají jako my, že kariérového poradce dělá výchovný poradce.“ (Teplicko)

Druhým identifikovaným způsobem personálního zajištění agendy kariérového poradenství je **ustanovení samostatné pozice kariérového poradce**.

Je však třeba poznamenat, že ne ve všech případech uplatnění tohoto principu fakticky vedlo k posílení časové dotace pro samotný výkon kariérového poradenství. Příkladem mohou být školy, kde k takové situaci došlo. Jejich vedení víceméně formálně oddělilo náplně práce výchovného a kariérového poradce, ale při nezměněné celkové časové dotaci.

„Máme celkem větší školu oproti jiným v (pozn.: uvedeno město)... Mám vystudované celkově výchovné (pozn.: poradenství), ale už tenkrát nám doporučovali, že je fajn, když se na škole rozdělí právě výchovný poradce, kariévní poradce a zvláště metodik prevence... Tak na prvním stupni je výchovný poradce jeden pro první stupeň, a když řešíme něco na druhým

stupni, tak to řeším většinou já s metodickou prevencí. Protože my ty děti tam známe, na prvním stupni zase znají ty své děti, protože paní učitelka výchovná poradkyně učí na prvním stupni, jede si svoje a my jedem na druhým. Ale stěžejní moje je kariérní poradenství. V rámci školy mám na to uvolněnou jednu hodinu. Takže mám o jednu hodinu méně.“ (Teplicko)

Je třeba doplnit, že kariérová poradkyně hodnotila pozitivně možnost soustředit se pouze na činnosti spojené s tou částí agendy, byť časovou dotaci v rozsahu jedné hodiny týdně považovala za nedostatečnou a konstatovala, že skutečný objem času věnovaný problematice kariérového poradenství je dle jejího odhadu dvojnásobný až trojnásobný.

Oproti tomu, na další ze škol, která uplatňovala tento princip, kariérová poradkyně v zásadě hodnotila časovou dotaci v rozsahu jedné hodiny týdně jako přiměřenou (pozn. je však třeba konstatovat, že realizace kariérového poradenství byla omezena na relativně formální administrativní činnosti a předávání informací). Respondentka nicméně zároveň v rámci svého úvazku vyučovala také problematiku volby povolání.

„My máme normálně výchovného poradce a ten dělá v podstatě děti, které jdou do poraden. Potom máme preventistku, a potom teda kariérového. A jsem tam teda přes školu, a ne v rámci projektu. Úleva jednu hodinu... Stačí, protože (...) takhle teda, stačí, ale ono je to nárazový. Když jsou samozřejmě přihlášky, když se dávají na jaře, tak je to náročnější, ale jinak to není časově náročné.“ (Mostecko)

Identifikovali jsme ale naopak také případy méně tradičního spojení funkcí managementu a poradenské agendy. Na jedné ze základních škol se pozice kariérové poradkyně (a nadto také pozice metodičky prevence) zhostila její ředitelka. Důvodem, který respondentku vedl k takovému rozhodnutí (kromě dlouhodobého osobního zájmu o danou problematiku), je dle jejího názoru výraznější časová flexibilita ředitele školy, u něhož je přímá pedagogická činnost v celkově výrazně nižším rozsahu v porovnání s „běžným“ učitelem.

Samostatně ustavená pozice kariérového poradce spojená zároveň s (do různé míry zpravidla ve vazbě na velikost školy) navýšenou časovou dotací pro její výkon byla vázána prakticky výhradně na realizaci projektu či čerpání prostředků z takzvaných šablon.

„Tak, kariérové poradenství na naší škole je zajištěno tak, že já jsem teda placena z projektu, jsem přímo pracovník kariérního poradenství plus teda máme výchovného poradce, který vlastně zajišťuje některou část toho kariérového poradenství. Ale hlavně jsem já tady na půl úvazek přímo jako kariérový poradce. Jsem interní zaměstnanec, na půl-úvazek jakoby učitel a na půl-úvazek kariérový poradce.“ (Chomutovsko)

„My máme od letošního roku několik měsíců možnost právě 0.1 úvazku přímo pro kariérní poradenství... to máme díky projektu šablony III.“ (Teplicko)

Specifická situace byla zaznamenána na základních školách v Děčíně, kde byla v souvislosti s realizací municipálního projektu zaměřeného na celkovou podporu rozvoje inkluzivního vzdělávacího prostředí na školách, podpořena a ustavena samostatná (projektová) pozice kariérového poradce. Rozsah úvazku uvedené pozice byl stanoven na 0,3, což odpovídá přibližně třinácti hodinám týdně, a tedy přibližně čtyřem stům hodin za jeden školní rok. Pedagogičtí pracovníci zapojení do projektu hodnotili tuto časovou dotaci jako přiměřenou a v podstatě i optimální pro realizaci širšího spektra aktivit orientovaných na kariérové poradenství. Oceňována byla rovněž možnost sdílet informace mezi všemi zapojenými školami a poměrně intenzivně spolupracovat s informačním a poradenským střediskem při úřadu práce. I v tomto případě však respondenti poukazovali na to, že podpora, která je školám poskytnuta díky projektu, je časově omezena a po jeho skončení s největší pravděpodobností dojde opět k omezení aktivit v oblasti kariérového poradenství (podrobněji Volfová, 2020). K takové situaci nakonec reálně nedošlo a podpora uvedené pozice na většině škol pokračuje s využitím jiných zdrojů. I to lze považovat za jeden z pozitivních dopadů úspěšné realizace projektu.

4.2.2 Pojetí a obsahové zaměření aktivit v oblasti kariérového poradenství

V pojetí kariérového poradenství lze na sledovaných základních školách identifikovat poměrně výrazné rozdíly. Poměrně často je jako kariérové poradenství z pohledu respondentů pojmáno poměrně široké spektrum aktivit, které často nemají charakter poradenství v pravém slova smyslu. Jedná se spíše o obecnější rozvoj informovanosti, ale také kompetencí žáků v oblasti volby povolání a orientace na trhu práce. V obecnější rovině se obvykle tématu volby povolání nevěnují pouze výchovní či kariéroví poradci, ale také učitelé podílející se výuce témat vymezených v obsahu

vzdělávací oblasti Člověk a svět práce v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Důležitou součástí jejího obsahu je právě problematika volby povolání a budoucího pracovního uplatnění, která se tak stává integrální součástí výuky.

Respondenti se poměrně jednoznačně shodli na tom, že na školách zachovávají témata, která jsou dle nich v Rámcovém vzdělávacím programu v suboblasti „Svět práce“ relativně pevně taxativně vymezena (viz infobox níže). Rozdíly však bylo možné identifikovat v tom, do jakých konkrétních předmětů jsou začleněna. Nejčastěji se jednalo o předmět Občanská výchova (kde volba povolání tvoří důležitý tematický celek), dále Pracovní činnosti nebo předmět Výchova ke zdraví. Zaznamenány byly i předměty, které lze vnímat jako poměrně netradiční, např. tělesná výchova (v tomto případě se ale samozřejmě nejednalo o kariérové poradenství, ale spíše o jakousi nespecifickou „přípravu“ na požadavky střední školy, kterou si někteří žáci volí). Tato odpověď také dobře ilustruje skutečnost, že z pohledu respondentů je vnímání rozsahu zaměření „kariérového poradenství“ nezřídka velmi široké.

„Samozřejmě my máme toto kariérové poradenství začleněno hlavně do hodin občanské výchovy, výchovy ke zdraví a částečně i v tělesné výchově, protože někteří žáci se chtějí hlásit na obory, kde musí být tělesně zdatní, sem patří i třeba zdravotní škola.“ (Mostecko)

Charakteristika tematického okruhu „SVĚT PRÁCE“

(RVP ZV, 2021, s. 109–110)

Zařazení tematického okruhu Svět práce je pro základní školy závazné pro 8. a 9. ročník, s možností realizace již od 7. ročníku)

Deklarovanými očekávanými výstupy je, že žák:

- se orientuje v pracovních činnostech vybraných profesí;
- posoudí své možnosti při rozhodování o volbě vhodného povolání a profesní přípravy;
- využije profesní informace a poradenské služby pro výběr vhodného vzdělávání;
- prokáže v modelových situacích schopnost

prezentace své osoby při vstupu na trh práce.

Na úrovni tzv. minimálních výstupů, tedy minimální doporučené úrovně pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření, se očekává, že žák:

- se orientuje v pracovních činnostech vybraných profesí, v učebních oborech a středních školách;
- posoudí své možnosti v oblasti profesní, případně pracovní orientace přihlédnutím k potřebám běžného života;
- využije profesní informace a poradenské služby pro výběr vhodného dalšího vzdělávání;
- prokáže v modelových situacích prezentaci své osoby při ucházení se o zaměstnání;
- byl seznámen s právy a povinnostmi zaměstnanců a zaměstnavatele;
- byl seznámen s možnostmi využití poradenské pomoci v případě neúspěšného hledání zaměstnání.

Samotná obsahová náplň učiva je v dané tematické oblasti rozdělena do celkem pěti celků – **trh práce, volba profesní orientace, možnosti vzdělávání, zaměstnání a podnikání.**

Níže uvádíme přehled obsahové náplně jednotlivých celků učiva:

1. Trh práce – povolání lidí, druhy pracovišť, pracovních prostředků, pracovních objektů, charakter a druhy pracovních činností; požadavky kvalifikační, zdravotní a osobnostní; rovnost příležitostí na trhu práce.

2. Volba profesní orientace – základní principy; sebepoznávání: osobní zájmy a cíle, tělesný a zdravotní stav, osobní vlastnosti a schopnosti, sebehodnocení, vlivy na volbu profesní orientace; informační základna pro volbu povolání, práce s profesními informacemi a využívání poradenských služeb.

3. Možnosti vzdělávání – náplň učebních a studijních oborů, přijímací řízení, informace a poradenské služby.

4. Zaměstnání – pracovní příležitosti v obci (regionu), způsoby hledání zaměstnání, psaní životopisu, pohovor u zaměstnavatele, problémy nezaměstnanosti, úřady práce; práva a povinnosti zaměstnanců a zaměstnavatelů.

5. Podnikání – druhy a struktura organizací, nejčastější formy podnikání, drobné a soukromé podnikání.

Respondenti z řad výchovných poradců také nezdůvodňovali, že výše uvedené předměty využívají (ať již sami v rámci svých aktivit, či prostřednictvím spolupráce s vyučujícím daného předmětu) k tomu, aby tímto způsobem do určité míry navýšili časový rozsah obecněji pojatých aktivit orientovaných na problematiku kariérového poradenství. Jejich obsahem je v dané formě nejčastěji seznamování se s aktuální podobou trhu práce, charakteristikou jednotlivých profesí a s požadavky na vzdělání, které je zpravidla podmínkou pro výkon určitých profesí nebo je pro jejich vykonávání očekáváno. Lze tedy konstatovat, že obsahová náplň v podstatě plně odpovídá vymezení v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. V kontextu uvedených témat jsou obvykle žákům předávány také informace o nabídkách vzdělávacích oborů středních škol, které je mohou na jednotlivá povolání připravit. Respondenti uváděli, že témata související s volbou povolání se do výuky (opět v souladu se závazným vymezením v RVP ZV) výrazněji zařazují zpravidla od 8. ročníku. Jedním z důvodů je to, že se zde již mohou objevovat žáci, kteří v daném roce ukončují povinnou školní docházku. Využití možnosti zařadit prvky tematické oblasti Svět práce již od sedmého ročníku oslovené školy využívají pouze minimálně, a to i v případě, že vzdělávají žáky ukončující povinnou školní docházku právě již v sedmém ročníku. Argumentem je zpravidla zcela minimální počet takových žáků.

4.2.3 Obsah činnosti kariérových poradců

Obecně je dle respondentů úkolem kariérového poradce spolupráce s pedagogy, konzultuje s nimi témata volby povolání a poskytuje adekvátní informace. Do činností kariérového poradce také spadá organizační zajištění jednotlivých aktivit, jako jsou exkurze nebo besedy v informačních a poradenských střediscích úřadů práce a konzultace se žáky či žáky a rodiči ohledně adekvátní volby dalšího vzdělávání.

„Takže příprava materiálů třeba pro další učitele, individuální pohovory, které vedu s kolegy, se žáky, s rodiči.“ (Chomutovsko)

„Od tý diagnostiky přes to poskytování informací, poradenství, zprostředkování kontaktů, zprostředkování těch návštěv.“ (Děčínsko)

V otázce realizace konzultací orientovaných na zákonné zástupce respondenti ve výrazné většině připustili, že převažující část konzultací s rodiči je spíše skupinového a formálního charakteru (odehrává se v rámci tematických třídních schůzek) a souvisí především s předáváním informací o podmínkách podávání přihlášek na střední školy, s jejich vyplněním, administrováním a dalšími formálními procesními úkony. Individuální konzultace se žáky a jejich rodiči jsou spíše výjimkou a zpravidla se týkají především případů tzv. „nerozhodnutých“ žáků nebo jsou iniciovány rodiči, kteří touto formou aktivně shánějí širší portfolio informací ve vztahu k možnostem dítěte.

Jeden z oslovených pedagogů upozornil na nutnost komplexnějšího pojetí kariérového poradenství a náplně práce kariérového poradce, a to v kontextu konceptu celoživotního učení.

„Tak v podstatě, pokud jde o náplň kariérového poradce, tak si myslím, že naše děti nebo studenti by měli dostat takovou svoji ucelenou představu o tom, o čem taková ta kariéra dejme tomu je. Že je to celoživotní vzdělávání. Že to není jenom výběr střední školy, ale soubor všech možných kompetencí, dovedností, kterými si můžou ten život udělat hezčí a jednodušší a profesně naplněný.“ (Ústecko)

Pokud bychom na podkladě výsledků měli rozčlenit činnosti kariérového poradce na aktivity související v podstatě s vlastní výukou obsahu vzdělávací oblasti Svět práce (pokud jsou do její výuky zapojeni, ať již jako samotní vyučující, nebo různými aktivitami do výuky „ad hoc“ vstupují) a aktivity související s volbou následné vzdělávací dráhy žáků a kariérovým

poradenstvím v užším slova smyslu, došli respondenti ke shodě, že velmi výrazná část aktivit z druhé oblasti je zacílena především na „*vycházející*“ žáky, tedy žáky ukončující v daném školním roce povinnou školní docházku (ať již se jedná o žáky ukončující ji standardně v devátém ročníku, či žáky, kteří tak činí v nižším ročníku). Oslovení respondenti zároveň ve výrazné shodě také připustili, že realizace významné většiny aktivit v oblasti kariérového poradenství až na cílovou skupinu „*vycházejících*“ žáků je jednou z významných bariér jeho efektivity.

4.2.4 Aktivity, metody a organizační formy využívané v oblasti kariérového poradenství

Školy, s jejichž pedagogickými pracovníky byly realizovány výzkumné rozhovory, využívají v rámci kariérového poradenství relativně široké spektrum aktivit. Lze konstatovat, že základní portfolio činností je v podstatě shodné a zahrnuje především relativně formální aktivity orientované na předávání informací o nabídce středních škol a rovněž na předávání „technických“ informací souvisejících s procesem výběru a přihlašování na střední školy. Výraznější rozdíly se mezi školami projevují spíše v tom, do jaké míry, v jakém rozsahu a v jaké intenzitě zabezpečují také další činnosti nad rámec těchto základních formálních aktivit.

Předmětem analýzy bylo také to, do jaké míry je poskytování kariérového poradenství na úrovni jednotlivých aktivit individualizované, či naopak, zda převládají spíše aktivity skupinové, případně hromadné (za ty považujeme takové aktivity, které jsou orientované na celou třídu, případně dokonce několik tříd či škol). V této oblasti lze poměrně jednoznačně konstatovat, že z hlediska forem práce využívaných v rámci kariérového poradenství na školách v podstatě dominují aktivity skupinového či hromadného charakteru. Ty probíhají nejčastěji ve třídách, popřípadě v prostorách jiných institucí, kde žáci získávají informace potřebné k uskutečnění přechodu do dalšího vzdělávání (např. IPS ÚP, veletrhy škol apod.). Individualizované

aktivity jsou realizovány spíše v menším rozsahu a zpravidla na podkladě zájmu žáků či rodičů. Ze strany respondentů z řad výchovných či kariérových poradců bývají individuální konzultace zpravidla nabízeny, ale jejich reálné využití je spíše ojedinělé. Na podkladě analýzy webových stránek škol (viz kapitola č. 3) je možné se domnívat, že dílčím důvodem může být i poměrně omezená propagace tohoto typu aktivity ze strany poradenských pracovníků. Pevně stanovené konzultační hodiny deklarují pouze malá část z nich. Otázkou však zůstává, zda by výraznější informování o této možnosti vedlo k reálnému zvýšení míry jejího využívání, nicméně je zjevné, že pasivní přístup nevede ke zvýšení zájmu o tento typ aktivity zcela nepochybně.

Výrazná většina respondentů uvedla, že žáci 9. ročníků (na části škol i 8. ročníků) se účastní **besed** pořádaných informačními a poradenskými středisky úřadů práce (IPS ÚP). Je obvyklé, že pracovníci IPS ÚP školy zpravidla samostatně kontaktují a nabízejí služby zaměřené na kariérové poradenství. Respondenti se rovněž fakticky shodli na obsahové náplni besed (přestože navštěvují pět různých informačních a poradenských středisek). Obsahovou náplň besed tvoří předávání informací o trhu práce a aktuální situaci či trendech na trhu práce, informací o nabídce povolání a nezřídka také realizace různých forem diagnostiky preferencí žáků v oblasti dalšího vzdělávání či pracovního uplatnění. V některých případech se mohou besedy lišit v (ne)účasti samotných pedagogů – kariérových poradců a jejich zapojení do programu. Výraznější zapojení kariérových poradců škol do aktivit IPS ÚP je charakteristické pro činnost střediska v Děčíně, a to ve vazbě na municipalitní projekt zacílený mimo jiné na podporu rozvoje kariérového poradenství na školách (Svoboda a Volfová, 2021).

Besedy jsou pořádány také samotnými základními školami a jejich častým tématem je prezentace určitého povolání. V takovém případě mají spíše skupinový, nikoliv hromadný charakter, a jsou zpravidla pořádány na platformě školní třídy. Velmi často bývají besedujícími rodiče některého ze žáků školy a v některých případech pedagogičti pracovníci v kooperaci s rodiči připraví velmi zajímavé besedy, jejichž obsahová náplň nemusí nutně sledovat pouze cíle z oblasti kariérového poradenství či volby povolání.

„To jsem měla velice šikovnou maminku, která pracovala v bance a v rámci finanční gramotnosti nám to ona sama nabídla, a byla to velice hezká hodina. Pak tedy ještě jsem měla maminku zdravotní sestru a on žák onemocněl, měl závažné onemocnění, kterému ty děti nerozuměly. A ona

mi právě nabídla, že přišla a nemluvila jen o té nemoci, ale i vlastně o svojí práci. Tak to nám takhle rodiče někdy pomohli.“ (Chomutovsko)

Na získávání podrobnějších informací o nabídkách středních škol jsou zaměřeny tzv. **veletrhy škol**, pořádané nejčastěji úřady práce. Prezentace jednotlivých škol je tak doplněna o možnost dotazovat se jejich zástupců a získat z pozice žáka či rodiče požadované informace. Oslovené školy se zpravidla účastní uvedených akcí hromadně, se žáky devátých, případně i osmých ročníků. Spíše výjimečné jsou případy, kdy školy pouze předají informaci o konání veletrhu a účast považují za dobrovolnou aktivitu žáků či jejich zákonných zástupců. Pouze v případě jedné z oslovených škol jsme identifikovali praxi, kdy poradkyně veletrh pojímá jako součást komplexnější aktivity, žáky na účast připravuje, plánuje společně s nimi zaměření jejich účasti na veletrhu a po jeho absolvování získané informace a zkušenosti se žáky strukturovaně reflektuje (podobně Svoboda a Volfová, 2021).

Hromadnou aktivitou orientovanou primárně na rodiče jsou prakticky na všech školách **informační „třídní“ schůzky**, které jsou zpravidla pořádány na začátku devátého ročníku (podrobněji viz dále, v rámci kapitoly tematicky orientované na problematiku kooperace s rodiči v rámci kariérového poradenství).

Aktivní poradenští pracovníci nicméně dokážou i tuto aktivitu využít jako příležitost pro další zintenzivnění kontaktu s rodiči a jako podklad pro následnou individualizovanou činnost.

„Takže jim to říkám (pozn.: v rámci informační třídní schůzky) nejen ústně, protože vím, že je to najednou spousta informací, tak jim připravuju i letáček, kde mají odkazy na důležité internetové stránky a je tam právě i odkaz na ty konzultace. Často se mi teda stává, že hned po těch prvních třídních schůzkách už jako někdo chce přijít na tu konzultaci.“ (Chomutovsko)

Spíše skupinový charakter potom mají různé typy „náborových“ či spíše prezentačních aktivit středních škol. V rámci rozhovorů jsme identifikovali tři jejich základní organizační formy.

Pro svou organizační nenáročnost a nulovou nákladovost je respon-denty obecně pozitivně reflektováno **docházení zástupců středních škol**, spojené s prezentací a „nábořem“ do škol základních, tedy uskutečnění prezentace a náboru žáků přímo na půdě základní školy. Poradci ze škol, které ve vyšší míře navštěvují žáci z rodin v nepříznivé sociální situaci, také pozitivně hodnotí, že uvedený způsob předávání informací není vázán na aktivitu ze strany rodiny a je dostupný všem žákům.

Z hlediska kvality a přístupu jsou prezentace jednotlivých středních škol hodnoceny různorodě, od velmi pozitivních referencí až po velmi silné výhrady vedoucí v krajních případech až k ukončení spolupráce, případě vymezení jasných mantinelů pro další spolupráci (podrobněji viz kapitola 4. 2. 7 věnovaná oblasti spolupráce s jednotlivými subjekty v oblasti kariérového poradenství).

Na jedné ze základních škol dokonce organizují prezentaci několika středních škol v rámci jednoho dne a tato akce (nazývaná „burza škol“) tak má v podstatě charakter lokálního „veletrhu škol“ (viz výše), v mírně omezenějším měřítku a se snahou o výraznější orientaci na školy, které jsou z hlediska zaměření a dostupnosti pro žáky v daném regionu relevantní. Účast na akci je nabízena také žákům a rodičům z okolních základních škol. Její pokračování je nicméně spíše nejisté, neboť se netěší očekávanému zájmu ze strany rodičů.

„Taký často přemýšlíme, jestli vůbec dělat tu burzu škol, protože někdy o to zájem je a někdy bohužel zájem není. Takže když tam potom přijede z Ústeckého kraje třeba i dvacet škol nám do malé školy v (pozn.: uveden název obce s rozšířenou působností). A rodiče tam potom nejsou, tak ona je to taková jakoby ostuda pro nás. Tím, že jsme tam nazvali ty školy. Přijedou třeba z (pozn.: uveden název okresního města) a teď je tam pár těch rodičů. Tak se nám to projevilo, že spíš ty rodiče nechtějí moc spolupracovat.“ (Teplicko)

Druhou, respondenty často zmiňovanou formou jsou naopak **návštěvy** (někdy označované jako **exkurze**) **do středních škol**. Ty se zpravidla uskutečňují v rámci tzv. dnů otevřených dveří. Dle oslovených poradců je však realizace prostých návštěv spíše na ústupu a postupně se rozšiřuje nabídka třetí identifikované formy prezentace středních škol, a tou jsou **návštěvy střední školy s doprovodným programem** (tím bývá například tematický workshop, aktivity typu „žákem střední školy na jeden den“, realizace technických her, možnost „vyzkoušet si“ například práci ve školních dílnách, podrobně se seznámit se zázemím střední školy, diskutovat s jejími žáky apod.). Tato forma je hodnocena respondenty jako jednoznačně přínosnější a také samotnými žáky je dle jejich názoru oblíbená. Zároveň je poměrně obvyklé, že střední školy navštěvují žáci základních škol spíše v menších skupinách, ve vazbě na individuální preference ve výběru střední školy. Návštěvy se uskutečňují buď jako společná aktivita skupiny žáků s pedagogickým pracovníkem, případně jako aktivita pro žáky s rodiči. Výjimkou není ani prolínání obou uvedených forem.

Některé ze škol dokonce cíleně navštěvují například dvě až tři střední školy nabízející podobné či identické obory. Cílem tohoto přístupu je umožnit žákům porovnat konkrétní podmínky konkrétních škol, aby si dále mohli vybrat si dle svých individuálních potřeb či preferencí.

„Nebo jsme byli na exkurzi na kadeřníkově tady v (pozn.: uvedeno město 1 – sídlo střední školy) se podívat a pak v (pozn.: uvedeno město 2 – sídlo střední školy). A tam ty holky mohly porovnat, že ta škola v (město 1) je velká škola a otevírají čtyři třídy kadeřníků, a oproti tomu, v tom (město 2) otevírají jednu třídu a je jich tam jen osm. A že některým těm holkám to vyhovuje být v malém kolektivu a že ty mistrové mají na ně víc času. Že si pak spousta z nich vybrala (město 2), i když je to dál.“ (Teplicko)

Je také důležité poznamenat, že exkurze tohoto typu jsou logicky také spojeny s nutností zajistit dopravu a její potřebné finanční zajištění. Pokud škola nemůže náklady krytý například z projektových zdrojů, je zpravidla úhrada vyžadována po žácích. V takovém případě je poměrně obvyklé, že se část žáků návštěvy neúčastní. Dle respondentů se jedná zejména o žáky z rodin, které jsou identifikovány jako sociálně slabé.

Jako příklad dobré praxe Volfová uvádí aktivitu základní školy v Lidické ulici v Bílině. Ta ze svých prostředků zajišťuje veškeré náklady vzniklé na dopravu žáků na exkurze do středních škol tak, aby se každý žák mohl rozhodnout, kterou ze škol chce navštívit a měl také možnost ji navštívit. Aktivita je cílena na žáky 8. ročníků a 9. ročníků a návštěvy jednotlivých středních škol a jejich oborů jsou zpravidla pořádány po skupinách žáků podle jejich výběru a preferencí (Volfová, 2020).

Výběr školy, respektive výběr vzdělávací cesty má samozřejmě vazbu na následné pracovní uplatnění. Související, podobně zaměřenou aktivitou využívanou či přímo organizovanou částí škol, jsou **exkurze do firem či továren**.

V podstatě všichni oslovení poradci se shodli, že exkurze přímo do firem podobně jako exkurze do středních škol (viz výše) jsou ze strany žáků oblíbené a jsou také považované za velmi přínosné, ač ne vždy jsou nutně spojeny s pozitivní motivací žáků pro výkon dané profese.

„Je to (pozn.: exkurze žáků do firemního prostředí, případně do středních škol) asi nejoblíbenější z toho okruhu aktivit na volbu povolání. Děti vidí, jak je to v praxi, a můžou si to i vyzkoušet. Ať už je to exkurze do firem, nebo škol. My jsme byli v září s (pozn.: uveden název místně působící neziskové organizace provozující nízkoprahové zařízení pro děti a mládež) na exkurzi tady v (pozn.: uveden název firmy) a třeba všechny ty děti řekly, že by tam pracovat nechtěly. A že se musí líp učit, aby takhle nedopadly. Málo peněz, hodně práce. Nebo třeba když chodí do (pozn.: uveden název firmy), tak

jsou někteří, že se jim tam ani nelíbilo. Takže ty děti nemají představu. Taky jsme v projektu s (pozn.: uveden název velké nadnárodní firmy), který je zaměřený na návrat k řemeslům, kde jsme taky byli dvakrát třikrát s osmou třídou. A tam jim taky hodně povídali, mají tam místnost elektrikářů nebo truhlářů. Takže tam obráběli, někteří tam hoblovali. Taky se tam některé z dětí rozhodly, hnedka se tam potom přihlásily.“ (Teplicko)

Podobně jako v případě exkurzí do středních škol či spíše v tomto případě ještě ve výraznější míře jsou školy nezřídka závislé na zajištění kontaktu a finančních prostředků k uskutečnění této aktivity, tudíž zpravidla vyčkávají na možné nabídky. Významnou podporou v této oblasti jsou školám různé projektové aktivity, jako příklady respondenti uváděli municipální projekty měst (Děčín, Most, Dubí a další), projekty a aktivity koordinované okresními hospodářskými komorami či informačními a poradenskými středisky při úřadech práce (podrobněji viz dále, v kapitole věnované okruhu subjektů, s nimiž školy na zajištění aktivit v oblasti kariérového poradenství spolupracují). V některých případech nabízejí exkurze neziskové organizace z okruhu poskytovatelů služeb sociální prevence, a to v rámci aktivit orientovaných právě na kariérové poradenství (jistou nevýhodou je, že v některých případech jsou pak cílovou skupinou až děti od 15 let věku, a část žáků základních škol tak z této podpory „vypadává“).

Identifikovali jsme nicméně i aktivní přístup škol, které vstup do firem zajišťovaly s využitím vlastních kontaktů a například také prostřednictvím rodičů žáků.

„Máme rodiče, kteří nám zprostředkují exkurze i do konkrétních firem, aby měli (pozn.: žáci) představu o určitém povolání“. (Chomutovsko)

„Tam se využívá to, že maminka pracuje tady, a tak tam jdeme na exkurzi. Děti se třeba mohly podívat do papírny. Takže já nebo případně třídní učitel nakontaktujeme toho rodiče, protože víme, že teda u té firmy dělá, a domluvíme s ním tu exkurzi.“ (Děčínsko)

V některých školách se naopak podobné exkurze do firem realizovaly spíše na podkladě nabídky a iniciativy ze strany rodičů.

„Je pravda, že v rámci toho světa práce paní učitelka brala občas děti do nějakých jakoby třeba podniků, občas když to nabídl někdo z rodičů, tak se šly podívat.“ (Teplicko)

Zajímavý příklad dobré praxe v rámci realizace specificky organizovaných exkurzí jsme zaznamenali na jedné ze speciálních základních škol. Problematika volby povolání je integrována rovněž do pracovních činností v rámci výuky. Ta nicméně neprobíhá jen v prostorách školy, ale na základě aktivního přístupu ředitele školy je realizována po dohodě s dalšími městskými subjekty v jejich zařízeních. Žáci si tak mohou vyzkoušet

například vybrané činnosti z práce správce sportovních zařízení nebo zaměstnance zoologické zahrady. Praktická činnost dětí je spojena nejen s přímým prožitkem, ale také s dalšími motivačními prvky.

„Od sedmé třídy v pracovních činnostech využíváme spolupráci s různými organizacemi ve městě. Máme tendenci dětem nabídnout dělat užitečný věci. Tak je vezmeme do ZOO, kde si můžou zkusit údržbu nebo úklid. (...) Jedeme i na zimák a fotbalový stadion. Vidí tam, co má na starosti správce. A taky chci, aby cítily, že ta práce je nějak odměněná, tak se vždycky dohodneme, že třeba za pomoc s úklidem listí na stadionu můžou dvě hodiny odpoledne hrát fotbal, a třeba se ZOO to máme dokonce zařízené tak, že když tam pomáhají, tak mají volný vstup a můžou vzít i rodiče nebo sourozence, takže tam se školou chodí rádi.“ (Děčínsko)

Shoda mezi respondenty panovala také v otázce zapojení bývalých žáků školy (a stávajících žáků vybraných středních škol) do procesu poskytování podpůrných informací pro žáky, případně i rodiče. Výhodou **diskuzí se žáky středních škol, kteří vyšli z dané základní školy**, je dle poradců nesporně to, že informace poskytují žákům jejich vrstevníci (či obecně jim věkově blízcí žáci středních škol). Děti se na ně obracejí i s dotazy, s nimiž by se pravděpodobně neobrátili na „oficiální“ zástupce střední školy z řad jejich pedagogických pracovníků. Je ale také třeba do určité míry pracovat s předpokladem, že informace jsou nebo minimálně v některých případech mohou být subjektivně podávány. Obecně je nicméně tato forma jejich získávání žákům základních škol blízká a je oblíbená, a to i proto, že je mnohem méně formální, a dle žáků i autentická.

Míra využití této aktivity na základních školách výrazněji kolísá. Diskuse jsou většinou pořádány ad hoc, ve vazbě na ochotu bývalých žáků. Některé školy ale pracují i v této oblasti poměrně systematicky a besedy s bývalými žáky jsou relativně pevnou součástí jejich nabídky.

Respondenti se naopak zcela neshodli v otázce, zda pro besedy tohoto typu využít spíše žáky prvních ročníků, nebo naopak spíše žáky posledního ročníku středních škol. Argumentem pro využití žáků posledních ročníků je logicky skutečnost, že mohou podat ucelenější obraz o docházce na střední školu a některé aspekty mohou hodnotit také s jistým kritickým odstupem. Zpravidla na školách ale samotná délka docházky na střední školu není klíčovým prvkem pro možné zapojení žáka do diskuse.

Z hlediska obsahu se zkušenosti respondentů s reflexí docházky na středních školách ze strany bývalých žáků liší. Diskutující žáci mohou (a dle poradců se tak děje častěji) pozitivně motivovat pro výběr dané střední školy a doplní například důležité informace o tom, jaká je reálná

nákladovost docházky na tuto školu, jak řeší dojíždění do školy, případně informují o pobytu na „internátu“, jaké je prostředí a zázemí školy, nároky vyučujících a další informace, které žáky základní školy zajímají. Nastávají však i případy, kdy bývalí žáci hodnotí aktuálně navštěvovanou střední školu spíše negativně, konfrontují svá předchozí očekávání s realitou a její výběr nedoporučují.

Zajímavostí v rámci získaných výsledků byla velmi podobná (a bohužel výrazně nepříznivá) reflexe návštěvy bývalých žáků na dvou různých základních školách. Oba shodou okolností navštěvovali stejnou střední školu a stejný obor (nikoliv stejný ročník).

„Někdy ty představy těch dětí jsou jiné, že se těší, co se naučí a co budou dělat. Taky tady byl kluk, který se zajímal o vaření a bavilo ho to, byl to jeho koníček a šel tam s tím, že miluje to vaření, a pak ho celý prvák nechali loupat brambory, a nic jiného nedělal. A teď po prváku mu to tak zhnusili, že to přestal mít rád a odešel na jinou školu. A že dokážou to na té škole zprotitiv.“ (Teplicko)

„Měli jsme tu kluka, který si vybral kuchaře, měl k tomu vztah a opravdu to chtěl dělat. Tak jsme se ho s dětma ptali, co všechno už umí a co uvaříl. (...) a on dětem říkal, že vlastně za celý prvák nevařil vůbec, že na praxi půl roku v podstatě jen myl nádobí a druhý půlrok krájel zeleninu. Byl úplně znechucený. Pak si našel na prázdniny brigádu hned za hranicemi v Německu a byl úplně nadšený, že se tam za měsíc v kuchyni naučil desetkrát tolik než ve škole za celý rok a ještě si vydělal slušný peníze.“ (Teplicko)

Jednoznačně stoupající tendenci má na oslovených školách rovněž využívání **diagnostiky zájmových preferencí**. Tato skutečnost je mimo jiné důsledkem aktivit Pedagogicko-psychologické poradny Ústeckého kraje. Ta v rámci realizace projektu s názvem *Podpora úspěšnosti ve vzdělávání v Ústeckém kraji* (ÚK IKAP B2, CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_078/0 0174 31), jehož hlavním řešitelem je Ústecký kraj (pozn.: PPP ÚK je v postavení partnera s finanční účastí), vzdělává výchovné či kariérové poradce právě v oblasti diagnostiky zájmových preferencí, a to s využitím webové aplikace „Salmondo“. Mezi další využívané nástroje patří například test zájmových preferencí, obrázkový test zájmů. Školy také neznámá využívají nabídku různých webových portálů (např. proskoly.cz).

Někteří zkušenější poradci jsou ve využívání podpůrných diagnostických postupů velmi aktivní.

„Tím, že jsem prošla školením, tak máme stejné testy, které dělá PPP, a my zkoušíme ty testy. Jednak jsou to zájmové testy a dotazník profesní orientace. A pak obrázkový dotazník. A na základě vyhodnocení těchto tří dotazníků, tak (pozn.: žáci) dostávají zpětnou vazbu na základě toho

obrázkového testu nebo zájmového, tak jim vyjdou obory, ve kterých se mohou realizovat. A navíc jako škola platíme přístup na portál proskoly.cz, kde jsou aktivity zaměřené na volbu povolání a jednou z nich je velký test profesní orientace, kde je těch otázek asi 100.“ (Teplicko)

Za inspirativní prvek považujeme skutečnost, že škola žákům a rodičům hradí přístup k diagnostickým nástrojům. Rodina tak dostává možnost otevřít téma v domácím prostředí a získat další podpůrné údaje pro rozhodování. Poradci nicméně rodiče také upozorňují, že diagnostika tohoto typu je jen jedním z možných prvků podpory při rozhodování.

Další z nabídek externích subjektů, která je částí škol využívána je aktivita „Přijímačky nanečisto“, realizovaná společností SCIO. I v tomto případě mohou rodiče získat další podpůrné informace pro rozhodování o další vzdělávací cestě dětí a rovněž o možné struktuře přijímacích zkoušek určitý segment škol.

Čistě formální aktivitou, realizovanou do určité míry všemi oslovenými školami, je podpora žáků a rodičů v oblasti **vyplňování přihlášek** na střední školy. Míra podpory se výrazně různí, a to od poskytování poradenství na žádost rodičů či žáků přes relativně často se vyskytující podporu spočívající ve „společném“ vyplňování přihlášek se žáky či žáky i rodiči až po praxi, kdy někteří oslovení poradci od žáků vybírají seznamy škol, na které se chtějí hlásit a vyplňují přihlášky za ně. Svou činnost v této oblasti odůvodňují tím, že přihlášky *mají speciální kód a musí přihlášky „extra tisknout“*. Tito respondenti tak dle svých slov považují tedy za snazší formuláře přihlášek vyplnit za žáky a předat jim je pouze k formálnímu odeslání. Další argumentem pro využívání této praxe je, že poradci tak *mají větší přehled o tom, jakou školu žáci volí a zda mají v plánu ve vzdělávání pokračovat*. Respondenti však nedokázali blíže specifikovat, jakým způsobem lze ze samotného formuláře přihlášky rozpoznat sílu motivace žáka k pokračování ve vzdělávání. Z dalších odpovědí je v podstatě zřejmé, že uvedená praxe pro jednotlivce z řad výchovných poradců spíše představuje jakýsi formální ukazatel výsledku jejich činnosti ve smyslu *„všichni žáci mají vyplněné a odeslané přihlášky, moje úloha kariérového poradce tím končí“*. Pro jednu z respondentek je takový stav dokonce ukazatelem *„úspěchu“* a „efektivity“ poskytovaného kariérového poradenství (a v jistém slova smyslu i prevence předčasného ukončení vzdělávání, viz dále), a to přesto, že má informace o tom, že nezanedbatelná část žáků školy v průběhu posledních let na střední školu vůbec nenastoupí, přestože přihlášky byly formálně odeslány, zaregistrovány, a žáci byli dokonce na střední školu přijati (Volfová, 2020; Svoboda a Volfová, 2021).

Školy se zaměřují také na obecnější aktivity, které nesměřují přímo do oblasti výběru povolání, ale cílí na rozvoj osobnostních a sociálních kompetencí žáků. Velmi často jsme tak zaznamenali například realizaci aktivit orientovaných na rozvoj prezentačních schopností žáků, a to prostřednictvím **praktického nácviku přijímacích pohovorů**, ať již na střední školu, nebo k případnému zaměstnavateli. Uvedené aktivity jsou nezdědka také integrální součástí výuky obsahu vzdělávací oblasti Svět práce (viz výše).

„Nejčastěji je to v období, kdy bude přijímací řízení. Tak tam skutečně trénujeme, aby se uměli nějakým způsobem prosadit. Aby něco řekli o sobě, aby se uměli tak trošku za sebe postavit, aby věděli, čeho se může ptát ta zkušební komise. Když by byl nějaký ten rozhovor. To trénujeme. Někdo tam je ve zkušební komisi, někdo tam je za sebe. A dáváme si tam vzájemné rady.“ (Ústecko)

„Když už mají podané ty přihlášky, (...) zkoušeli pohovor, jaký by byl u těch přijímaček. Anebo samotný prostředí přijímaček. Takže opravdu se to udělá v místnosti, seskupí se lavice. Žáci se i obléknou, někdo v jeden den dělá porotu, někdo naopak je ten žák, který žádá nebo se snaží dostat na tu školu, a pak si to prohazují. Diskutujeme, jak by to mělo být v praxi.“ (Teplicko)

4.2.5 Časový rámec realizace aktivit v oblasti kariérového poradenství

V rámci analýzy časového rámce realizace širšího spektra aktivit v oblasti kariérového poradenství jsme v praxi jednotlivých škol nezaznamenali výraznější rozdíly. První komplexnější vstup do tématu je zpravidla spojen s výukou obsahu tematické oblasti Svět práce (viz výše). Realizace besed na téma následného studia na středních školách či na téma budoucího pracovního uplatnění (a s ním spojené adekvátní vzdělávací cesty), případně realizace různého typu exkurzí obvykle začíná ve druhém pololetí

osmého ročníku. Podobně je toto období nezřídka spojeno s prvními návštěvami akcí typu „veletrhy vzdělávání“.

„Od osmé třídy jezdíme s dětmi po různých úřadech a zveme si zástupce škol. Takže osmá, devátá třída jsou takové hlavní.“ (Mostecko)

„U nás tyhle exkurze a veletrhy běží v osmé a deváté třídě. Na tu výstavu vzdělávání jezdí všechny osmé a všechny deváté třídy. V osmičce mají jednu hodinu týdně ten předmět. Teď máme změnu ve školním vzdělávacím programu a budu mít druhý rok tu jednu hodinu předmětu svět práce jak v osmé, tak v deváté třídě. Takže vlastně mám o tu jednu hodinu navíc.“ (Chomutovsko)

Je rovněž obvyklé, že v rámci osmého ročníku je pozornost věnována spíše obecnějším tématům spojeným s volbou povolání (ale také s rozhodovacími procesy, diagnostikou preferencí žáků) a v devátém ročníku je již primárním tématem samotný výběr střední školy.

„Vždycky v osmém a devátém ročníku řešíme volbu povolání. Takže já si v druhém pololetí osmičky přebírám ty děti a probíráme tam takový věci jako komunikace a styly rozhodování. Takové to sebezpoznání. A tu devítky už zaměřuju na ten výběr střední školy.“ (Mostecko)

„My to máme tu volbu povolání od osmičky do devítky, jo. Kdy v rámci devítky běháme hlavně po exkurzích a v osmičce děláme hlavně tu osobnostní výchovu. To sebezpoznání.“ (Ústecko)

Vstup do devátého ročníku je tak zpravidla spojen s realizací informativní schůzky pro rodiče a intenzivnějším důrazem na předávání informací spojených s procesem výběru. Na její výstupy zpravidla navazují exkurze do středních škol, již v návaznosti na preference jednotlivých žáků. Závěr prvního pololetí posledního ročníku povinné školní docházky je již obdobím, kdy se výchovní či kariéroví poradci se žáky, kteří v daném roce ukončují povinnou školní docházku, zaměřují na kompletaci přihlášek ke střednímu vzdělávání.

Výše uvedený časový rámec lze považovat za sledovaných školách za poměrně obvyklý, nicméně byly zaznamenány i výrazněji odlišné praxe. Spíše ojediněle jsou aktivity spojené s kariérovým poradenstvím a volbou další vzdělávací cesty redukovány v podstatě pouze na devátý ročník.

„Začínají až v 9. třídě všechno. My jsme to měli nastavený tak, že se to učilo od osmé třídy, ale v podstatě jsme zjistili, že ty děti v osmé třídě nemají ještě úplnou představu o tom. Těch informací na předání zase není tolik.“ (Mostecko)

Častější formu odklonu od obvyklé praxe představují školy, u nichž je časový rámec aktivit podstatně širší a v obecnější rovině na téma volby povolání a vzdělávací cesty zaměřují svou pozornost v delším časovém horizontu.

„Začíná se vlastně už od prvního ročníku až do toho devátého, no. Na tom prvním stupni je to hravou formou pro ty malé děti a pak na druhém jedeme klasicky dle ŠVP. (...) Já jsem slyšela, že někde na školách to mají až třeba v osmičce nebo nedej bože v devítce, to nám prostě přijde pozdě, takže jedeme takhle od těch nejmenších hned.“ (Ústecko)

Rozšířený časový rámec aktivit nezřídka bývá spojený se zapojením školy do projektových aktivit v oblasti kariérového poradenství. Na sledovaných školách se jednalo především o projektovou aktivitu realizovanou Pedagogicko-psychologickou poradnou Ústeckého kraje v rámci projektu Podpora úspěšnosti ve vzdělávání v Ústeckém kraji (jehož nositelem je právě Ústecký kraj).

„Začínáme možná skoro u šestky, v podstatě s tou profi orientací. V tom projektu Karipo děláme testování Salmondo a to je od sedmičky.“ (Teplicko)

Případně se jednalo o velmi zajímavý a progresivně pojatý municipální projekt realizovaný na základních školách v Děčíně.

„V tom projektu od města máme spoustu aktivit v podstatě už od prvního stupně, hodně spolupracujeme s úřadem práce, s IPS. Je hezké sledovat, jak se děti v té volbě povolání posouvají.“ (Děčínsko)

Část oslovených poradců či reprezentantů managementu škol upozorňovala na to, že pro realizaci širšího spektra aktivit v rámci výuky nenačázejí adekvátní prostor.

„Doporučuje se co nejdříve, ale nejsou na to úplně kapacity, ani prostor, protože není v jakém předmětu, není kde. V občanské výchově toho moc není, jedna hodina je v rámci pracovních činností v devátém ročníku.“ (Teplicko)

Nicméně, takové tvrzení je v rozporu nejen s postojem, ale především s reálně uskutečňovanou praxí škol, které potřebný prostor nacházejí a tématu věnují odpovídající pozornost dlouhodobě.

4.2.6 Kooperace se zákonnými zástupci a jejich zapojení do procesu kariérového poradenství

Role rodičů v oblasti výběru další vzdělávací cesty dítěte a jeho profesní orientace je bezesporu velmi zásadní. Jedním z akcentovaných témat realizovaných výzkumných rozhovorů proto byla problematika kooperace s rodiči a uplatňování aktivit směřujících k jejich zapojení do procesu kariérového poradenství.

Oslovení respondenti zpravidla vnímají úlohu rodičů jako nezastupitelnou a zároveň poukazují na dílčí limity, které představuje penzum informací, které má poradce působící v prostředí školy k dispozici (zvláště pokud má komunikace a spolupráce s rodiči různá omezení).

„Já třeba si budu myslet, výborně, má samé jedničky, chtěl by jít na gymnázium, ráda souhlasím. Ale ta máma nebo ten tatínek ví nejlíp, že ty jedničky jsou tak vydřené, že to dítě od rána do večera sedí v učení a nemá čas vůbec na žádné aktivity. A tohle to právě tomu výchovnému poradci nebo kariérovému poradci už chybí. Protože já nevím. Já vím, jaké má výsledky, já si dovedu spočítat, jak je na tom inteligenčně, jestli to má úplně vydřené nebo jestli je tam přirozená inteligence, ale někdy i ta přirozená inteligence nestačí tomu širokému záběru třeba při studiu na střední škole, třeba na průmyslovce nebo nějaký obor se zaměřením na jazyky nebo na matematiku. Ale právě ta rodina je tady, jako ta by měla působit jako první takový ten článek, který by to dítě v těch jeho snách měl korigovat.“ (Mostecko)

Respondentka však zároveň upozornila na to, že uvedený „korektivní“ prvek ze strany rodičů v některých případech postrádá. Jedna z respondentek spatřovala nezastupitelnou úlohu rodičů především ve skutečně dlouhodobém formování zájmů dítěte, jeho obecnějších představ o pracovním uplatnění, ale také ve formování sebehodnocení. Podobně dlouhodobá a kontinuální by proto měla být dle jejího názoru i spolupráce s rodiči.

„A to zapojení by tam mělo probíhat opravdu od těch nejranějších etap, protože to začíná tou hrou na někoho, že jo. Na prodavačku a tak. Nejdůležitější jsou rozhovory, naprosto obyčejné rozhovory s mamkou, s tatínkou nebo předčítání různých knížek, jejichž součástí jsou zase příběhy, kdy si někdo na něco hraje. Anebo je to nějaký dobrodružný příběh a oni při tom si vlastně začnou sdělovat „to by taky bylo dobrý, kdyby. A co se pro to musí udělat“. Je to stěžejní, ten rozhovor v té rodině a to podnětné prostředí té rodiny je prostě pro utváření si toho (...) vůbec toho sebepoznávání a sebehodnocení, to je určující.“ (Teplicko)

Bylo však možné se setkat i s respondenty, jejichž přístup ke kooperaci s rodiči byl spíše pasivní a role rodičů je v jejich praxi do určité míry podceňována, minimálně v rovině formální komunikace.

„No, ty rodiče v podstatě v tom nemají velkou (...) důležitost. Ne, že je k tomu teda nepotřebujeme, ale všechno se vlastně dá vyřešit s téma dětma. Výuka je jasná, tam se do toho ty rodiče nezapojují, že jo. (...) a i ty přihlášky technicky řeším s téma dětma. Já jsme jim do těch Bakalářů psala, jak mají při vyplňování těch přihlášek postupovat.“ (Mostecko)

Na úrovni časového vymezení realizace aktivit v oblasti kariérového poradenství se významná většina respondentů shodla, že kooperace s rodiči v oblasti volby další vzdělávací dráhy jejich potomka je fakticky omezena na období posledního ročníku povinné školní docházky dítěte, respektive dokonce pouze jeho části. Jejím formálním začátkem zpravidla bývá účast rodičů na třídních schůzkách, zaměřených právě na uvedené téma. Dle respondentů se zpravidla do doby podání přihlášek na střední školy uskutečňují dvě třídní schůzky pro rodiče za účasti pedagoga pověřeného realizací kariérového poradenství na škole. Obsahově jsou zaměřeny především na předání obecnějších informací o nabídce středních škol, případně i konkrétních propagačních materiálů jednotlivých škol s uvedením podrobnějších informací. Vzájemná výměna informací mezi školou a rodiči dále nejčastěji probíhá prostřednictvím žákovských knížek nebo s využitím informativního dotazníku (touto formou si poradci zpravidla tvoří přehled o výběru škol a o tom, zda všichni žáci mají zájem pokračovat v dalším vzdělání). Ve školách v oblasti kooperace s rodiči až na výjimky výrazně převažují formální skupinové aktivity, často omezené na výše zmiňované třídní schůzky za účasti výchovného (kariérového) poradce. Dle respondentů se tak děje především z časových důvodů (Svoboda, Volfová, 2021).

„Někomu tu nabídku nabídneme po telefonu nějakou. Někaké rady při výběru střední školy. Když se to blíží, tak se volá rodičům, jestli mají lékařské potvrzení a orientuje se v těch atlasech školství. I těm dětem, s téma taky

pracuje. Nic mě nenapadá. Kromě té schůzky, která je v listopadu, tak nic nenabízíme, no.“ (Teplicko)

Naopak část výchovných/kariérových poradců věří tomu, že zapojení rodičů je ovlivňováno také aktivitou jich samotných a rovněž pestrostí nabídky aktivit pro rodiče.

„Pokud se jedná o jejich dítě a o budoucnosti toho jejich dítěte, takže se zajímají a všechny ty aktivity, které nabízíme, využívají. Ale neříkám, že všichni a stejným způsobem, to ne. Každý má tu cestu svojí. Proto ta nabídka musí být široká. Někdo využije přednášku, někdo využije ten pouťový den, Někdo raději tu komorní individuální konzultaci. Někomu stačí, že to jejich dítě je šťastný a ví, co chce dělat, tak jsou si prostě jistý a nepotřebují nic jiného řešit. Ta nabídka musí být podle mě široká a nabízet těch věcí víc, aby si v tom každý podle svého zájmu vybral.“ (Teplicko)

Některé ze škol se dokonce snaží vytvářet podmínky pro to, aby rodiče mohli participovat i na aktivitách primárně určených pro žáky.

„My, když máme ty peníze a máme k dispozici autobus, nebo když jezdíme vlakem, ale většinou jezdíme autobusem, že jsme brali těch dětí víc i 8 ročníky. Tak mají možnost jet i rodiče. Takže i rodiče toho využívali, že jeli s námi, aby si to prohlédli.“ (Teplicko)

Individuální konzultace jsou poskytovány na přání rodičů, z iniciativy poradce se uskutečňují zpravidla v několika případech. Prvním z nich je situace, kdy žák deklaruje nezájem pokračovat v dalším studiu. Poradci se snaží s rodiči otevírat otázky týkající se volby vzdělávání a identifikovat důvody takového stavu, případně hledat možné zdroje motivace.

V některých případech respondenti uváděli příklady rodičů, kteří se snažili aktivně získávat důležité informace již v předstihu, v době, kdy jejich dítě navštěvovalo osmý ročník školy.

„Už se mi stalo, že přišli na konzultaci už v osmé třídě. Třeba někteří rodiče prostě už to takhle řeší a chtějí ty informace, aby měli dost času se s tím seznámit (...) prostě se středními školami v regionu, aby věděli na základě čeho si vybrat.“ (Chomutovsko)

Druhým případem je situace, kdy poradce zjistí, že žáci s rodiči volí dva výrazně rozdílné obory. Poradce pak s rodiči konzultuje možný vhodnější výběr škol. Respondenti se také jednoznačně shodli, že rodiče žáků přicházejí do školy z vlastní iniciativy, a se zájmem o názor poradce ve vazbě na volbu dalšího vzdělávání svého dítěte spíše ojediněle.

Nicméně část respondentů uplatňuje také přístup, kdy spolupráci s rodiči v oblasti kariérového poradenství cíleně nepodporují a děti by dle jejich názoru v oblasti volby povolání a další vzdělávací cesty měly být spíše samostatné. Je diskutabilní, do jaké míry je uvedený princip

skutečně cílenou pedagogickou strategií a do jaké spíše omluvou pro nedostatek vlastní aktivity.

Byly identifikovány rovněž případy škol, kde se deklarovaná praxe pravděpodobně liší od praxe reálně uplatňované. Jeden z respondentů potvrdil, že snaha o kooperaci s rodiči je nabídnuta, ale pokud rodiče nereagují, snaha školy je tím v podstatě vyčerpána.

„Napíšeme jim, zavoláme jim, vyzveme je, (smích) a pokud nereagují na nic, tak pro nás neexistují. Prostě zcela natvrdo, tak to je. Jo, prostě nemáme kapacitu na to, abychom každého jednoho se snažili přemlouvat na kolenou a prosit, jo.“ (Chomutovsko)

V případě výše uvedené citace je možné doplnit, že se jedná o relativně malou školu s omezeným počtem žáků, která v rámci svých veřejných dokumentů opakovaně prezentuje komunikaci s rodiči jako jednu ze svých silných stránek.

Poměrně specifickým příkladem je i postoj jedné z výchovných poradkyň, která ke spolupráci s rodiči uplatňuje velmi pasivní přístup. A naopak v některých případech má dokonce snahu z procesu rozhodování selektovat samotné žáky.

„Ne, žádné schůzky nedělám. Když chtějí, můžou přijít. Já nikomu nikam nelezu. Chtějí, tak ať přijdou. Když se ke mně objednají, tak já se jim budu věnovat. Naopak to dělat nebudu. Myslím, že i tak toho děláme dost. Tohle ať si zařídí sami. My tlačíme přes to dítě. Pro mě je důležitý, aby včas odeslali přihlášky, jakýkoliv přihlášky, a pak je mi to jedno. Ale když rodič nechce, tak nechce. Ale co se třeba týká komunikace k výběru střední školy nebo oboru, tak o tom se nebavím s dítětem, ale jenom s rodičem. A neříkám jim, na co by se jejich dítě hodilo nebo ne, to je jejich věc. Já u toho kariérového poradenství vlastně to dítě ani nepotřebuju.“ (Teplicko)

Jedním z citlivých témat v oblasti poskytování kariérového poradenství jsou situace, kdy se poradci aktivně snaží přesvědčit rodiče ke změně názoru na volbu další vzdělávací cesty dítěte. Respondenti se shodují, že takové situace v jejich praxi nastávají spíše sporadicky. Kromě případů, kdy žák či rodiče deklarují nezájem o další vzdělávání, snaží se aktivně ovlivnit volbu rodičů zejména ve dvou situacích – pokud žák či rodiče volí školu, která je dle názoru poradce výrazně nad možností žáka, či v případě, že se objeví rozpor mezi preferencemi žáka a rodiče. Volfová (2020) uvádí příklad, kdy se jedna z kariérových poradkyň setkala se situací, kdy rodič žáka byl policista a intenzivně trval na tom, že jeho syn bude vykonávat stejné povolání jako on, přestože přání a zájmy žáka byly zcela odlišné.

Na druhé straně spektra jsou však i výchovní/kariéroví poradci, kteří na svou poradenskou roli v pravém slova smyslu v podstatě rezignovali

a ve snaze o případnou korekci výběru střední školy, která by případně dle názoru poradce nebyla v souladu s možnostmi či předpoklady dítěte (pozn. uvedená škola mimo jiné využívá ve spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou diagnostický program s webovou aplikací Salmondo, zaměřenou mimo jiné právě na identifikaci individuálních předpokladů žáků), nespátřují žádný smysl.

„Do toho se nemíchám. Je to v režii rodičů, ať si rozhodnou. (...) Oni ví, kam půjdou, a když ne, tak od toho je tu rodič, který to rozhodne. (...) Ne, o to se nesnažím. Pokud to má dítě nastavené takhle a dává si vysoké cíle, tak klidně. To je jeho rozhodnutí. A systém škol je celej špatně. Oni ať si dají jakékoliv cíle, tak je stejně přijmou, a koho nepřijmou, toho doberou v druhém nebo třetím kole. Takže my se o nic tady nesnažíme, protože by všechny snahy byly k ničemu. Oni ví, že se dostanou a nemusí pro to nic dělat, takže na naší straně snaha taky není.“ (Teplicko).

Často opakovaným tématem byla specifická situace v případě komunikace a spolupráce s rodinami, které se nacházejí v obtížné sociální situaci, případně se jedná o rodiny žijící v takzvaných sociálně vyloučených lokalitách. Respondenti nezřídka upozorňovali na „nezájem rodičů“. Objektivně je však třeba poznamenat, že většina z nich dlouhodobě nehledá cesty, jak případné komunikační bariéry překonávat, přestože si důležitost kontaktu s rodiči uvědomují. Často se tak v dané oblasti projevuje ze strany respondentů jistá míra rezignace.

„Mně to nepříjde jako aspoň s našema rodičema smysluplný, protože tam se pořád setkáváte se stejnejma rodičema, tam se už známe. Jsou rodiče, kteří s tou školou spolupracují rádi, ale bohužel v každý třídě jsou tři. Z mého pohledu se teda nevyplatí ta energie, vkládat tu energii, protože to má podle mě velice malý přínos. Má to malý přínos pro ty rodiny, který by to potřebovali nejvíc, jo.“ (Teplicko)

Je však třeba konstatovat, že na školách, kde zastoupení žáků se sociálním znevýhodněním převažuje, si velmi dobře uvědomují specifickou situaci rodin. Ta je přesto v oblasti spolupráce se školou bariérou, kterou není jednoduché překonat.

„Ne, nejezdí. Nejezdí. Mámy s dětma (...) jsou doma, protože tu máme rodiny, kde je třeba pět šest sedm dětí. Jsou to malý děti, ony musí navařit, jo. Některý zase chodí do práce, to samý tátové.“ (Ústecko)

Školy, které lze považovat na poli kariérového poradenství za velmi aktivní a jejich činnost lze považovat za příklad dobré praxe, přistupují také ke snaze podporovat adekvátní přístup rodičů k výběru další vzdělávací cesty pro své děti a do jisté míry také v pozitivním slova smyslu tento přístup pedagogicky kultivovat. Příklad doporučení pro rodiče, prezentovaný jednou z oslovených škol, uvádíme v následujícím infoboxu.

DOPORUČENÍ VÝCHOVNÉ PORADKYNĚ RODIČŮM

- Při výběru střední školy se osvědčila osobní návštěva přímo na zvolené škole v rámci Dnů otevřených dveří, popřípadě v jiném dohodnutém termínu dříve, než si dítě podá přihlášku.
- Nebojte se zeptat na vše, co vás zajímá! Vyhnete se tak nepříjemným překvapením při přijímacích zkouškách nebo při nástupu do školy.
- Berte na vědomí přání svého dítěte, zkuste se oprostit od vašich nesplněných životních představ, které teď možná chcete realizovat prostřednictvím vašeho „deváťáka“!
- Podpořte psychicky vaše dítě, pokud se podceňuje.
- Uvědomte si, že přeceňování dovedností dítěte často končí přestupem na méně náročnou školu (obor) v průběhu či na konci 1. ročníku SŠ.
- V neposlední řadě zvažte finanční nákladnost studia (školné, dojíždění, ubytování na internátě, nákup pomůcek, aj.).
- Máte-li zájem, přijďte i s dítětem za mnou na konzultace.

Zdroj: webové stránky ZŠ Na Stráni, Děčín

4.2.7 Spolupráce s dalšími subjekty a institucemi v oblasti kariérového poradenství

Dalším cílem realizovaných rozhovorů byla analýza partnerské sítě škol v oblasti poskytování kariérového poradenství. V obecné rovině lze konstatovat, že okruh spolupracujících subjektů je na školách relativně ustálený a školy využívají logicky velmi podobné spektrum partnerů. Významnější rozdíly lze identifikovat spíše v zaměření, obsahu či intenzitě vzájemné kooperace.

Střední školy

Velmi logickým a očekávaným výsledkem je, že za partnerské subjekty, s nimiž v rámci kariérového poradenství probíhá nejužší spolupráce, respondenti označili střední školy (tímto souhrnným pracovním názvem pro potřeby této studie označujeme celou škálu různých typů středních škol a učilišť). To samozřejmě vychází rovněž ze skutečnosti, že oba typy subjektů mají na spolupráci zjevný zájem. Střední školy usilují o naplnění svých oborů, a některé z nich jsou proto ze strany respondentů hodnoceny jako velmi aktivní v oblasti své propagace a podněcování zájmu žáků a rodičů o studium.

Spolupráce je na základní úrovni postavena na realizaci různých „náborových“ aktivit (tedy v obecnějším vymezení aktivit zaměřených na získávání zájemců o studium. Ty nejčastěji probíhají ve formě prezentace středních škol, a to buď přímo na půdě základní školy (což je dle respondentů častější varianta), nebo formou pozvání do prostor střední školy. Velmi pozitivně je poradci hodnocena varianta, kdy není návštěva střední školy realizována pouze ve formě jakési „prohlídky“ nebo „exkurze“, ale je doplněna například o praktické workshopy. V jejich rámci si žáci základních škol mohou vyzkoušet zajímavé činnosti, které tvoří obsah vzdělávání na střední škole, případně souvisejí s povoláním, na něž střední škola žáky připravuje.

Kvalita prezentací jednotlivých středních škol podobně jako jejich celkové pojetí a přístup k jejich náplni a organizaci byly jednotlivými respondenty hodnoceny velmi různorodě. Střední školy využívají ke spolupráci se základními školami celou škálu aktivit a přístupů. Některé propagační postupy jsou z pohledu základních škol velmi zajímavě pojaté a pozitivně je hodnocena také jejich dostupnost. Jedním z příkladů je mobilní prezentace např. i s využitím speciálně upraveného autobusu.

„Přijede k nám do školy autobus. A ten autobus je vybavený různou technikou, někdy je to zaměřené na technické obory, jindy na fyziku a dosti ti žáci z osmého a devátého ročníku, někdy už to absolvují i od šestého ročníku, chodí postupně do toho autobusu a tam v tom autobusu se seznamují s aktivitami, které by je eventuálně čekaly v tom učebním oboru nebo na té střední škole.“

Část respondentů si je nicméně vědoma také limitů „náborových“ prezentací středních škol, jejichž cílem je samozřejmě oslovit širší okruh možných uchazečů a svou instituci prezentovat co nejpozitivněji. Respondenti tak upozorňovali na částečně selektivní výběr informací, které školy v rámci uvedených prezentací předkládají.

„Oni ale samozřejmě neřeknou úplně všechno (...) musejí hlavně prezentovat školu a nalákat žáky, ale náročnost podmínek studia nebo informace o tom, kolik peněz škola od studentů vybírá na začátku roku, se často žákům neříkají, musí se na to doptávat.“ (Lounsko)

Okrajově respondenti považovali vstup některých středních škol na půdu jejich (základní) školy za až příliš „invazivní“, případně velmi formální. Okruh spolupracujících subjektů z této oblasti redukuje na ty, s nimiž je spolupráce oboustranně pozitivně hodnocena, případně si vybírají takové subjekty, které z hlediska preferencí svých žáků považují za relevantní.

„Přišla na představení té školy a ona jim prostě řekla, že jim nic vysvětlovat nebude, že na to nemá čas, ať si to najdou na webových stránkách, jestli je něco zajímavé. Jako bylo to asi na 10–15 minut a pak jim řekla „hlavně nám dejte ten like“. To ještě bylo tak, že ani nechtěla, aby tam byla paní učitelka. Takže chtěla jen děti, který se k nim budou hlásit, a ostatní, ať opustí učebnu. (...) Byli z toho všichni teda šokovaní.“ (Teplicko)

„Jak dělají prostě náborové ředitelé těch středních škol, jeden čas, že prostě to bylo jak na běžícím páse, že se cpali do hodin, jo. Tam měly děti zeměpis a do toho tam přišla paní ze střední školy jim vykládat něco, tak to ale jasně ředitelka řekla školníkovi, ať je vůbec nepouští do školy. Že oni to neměli ani domluvené s vedením školy, prostě nic. Tak to bylo jediné, že vlastně tyhle náboráře jako by už teďko nezveme pravidelně, že s nimi jsme to jako by ukončili. Ale nechali jsme si vlastně několik těch škol, kam

naše děti hodně chodí. Kdy i oni jsou takový soudný. Že netlačej na pilu a nehrnou se vám do výuky, kdy je napadne.“ (Litoměřicko)

Jako další problematický prvek a zároveň možný limit rozvoje kariérového poradenství na školách respondenti vnímají i skutečnost, že spolupráce s částí, v některých případech dokonce s většinou středních škol v podstatě realizaci náborových aktivit končí. Jednou z možností pokračování spolupráce, kterou by poradci uvítali, je sdílení alespoň základních informací o bývalých žácích. Respondenti dle svých slov postrádají zpětnou vazbu o dosavadních úspěších absolventů jejich základních škol či alespoň o tom, zda žák, který si zvolil střední školu, také skutečně nastoupil ke studiu. Převážná část respondentů by takové informace ocenila a považovala by je základ pro alespoň elementární objektivizované hodnocení dopadu kariérového poradenství na základních školách (podobně Svoboda a Volfová, 2021).

„Je škoda, že nemáme žádné informace o tom, jak se našim dětem na středních školách daří. U některých ani nevíme, jestli vlastně na tu školu nastoupili. (...) Když nemáme základní informace, těžko se vůbec hodnotí, jestli to děláme dobře a jak se to povedlo, nebo nepovedlo.“ (Lounsko)

Úřady práce – informační a poradenská střediska

Dalším ze subjektů, s nímž spolupracuje výrazná většina oslovených škol, jsou Informační a poradenská střediska působící při Úřadu práce ČR (respektive při jeho jednotlivých pobočkách, které jsou v oblasti kooperace se školami aktivní v různé míře). Také tato střediska základní školy zpravidla aktivně sami oslovují a nabízejí své aktivity. Zpravidla se jedná o různě tematicky zaměřené besedy a informační schůzky pro žáky osmých či devátých ročníků. Kromě obecněji pojatých besed zacílených na předávání informací o důležitých aspektech trhu práce (viz výše) nabízejí IPS také diagnostiku zájmových preferencí žáků. V souvislosti s kooperací s IPS či obecněji s úřady práce byla respondenty zmiňována rovněž participace na tzv. veletrhu škol (viz výše).

Výjimku v rozsahu a intenzitě spolupráce tvoří kooperace základních škol a IPS v rámci municipalitního projektu v Děčíně (podobně Volfová, 2020). Ta zahrnuje pestrou škálu aktivit rozložených v podstatě do celého období povinné školní docházky. Tento princip spolupráce lze jistě považovat za jeden z příkladů dobré praxe. Poradci ze zapojených škol jako pozitivum reflektují také to, že spolupráce je dlouhodobá, intenzivní, a v jejím důsledku se rozvíjejí také osobní vazby mezi pedagogy, jsou

využívány i méně formální komunikační kanály („*my máme i whatsappovou skupinu dokonce... a vyložene je to v rámci toho projektu*“), a spolupráce tak získává další důležitý rozměr.

O využívání aktivit tohoto typu je zájem také na školách v okolních menších městech či obcích, nicméně dle oslovené poradkyně je určitou limitou časová náročnost spojená s nutností využít hromadnou dopravu.

„Vím, že existují pěkné besedy pro žáky pátých ročníků. U nás je trochu problém ta doprava. Protože to, co třeba v Děčíně si třídy zajdou do té IPSky, mají to na dvě hodiny, tak u nás je to vlastně celý den.“ (Děčínsko)

Pedagogicko-psychologická poradna (pracoviště PPP) a další poradenské subjekty

Spolupráci s pedagogicko-psychologickou poradnou respondenti hodnotili poměrně diferentně, a to zpravidla v závislosti na participaci školy na projektu „Podpora úspěšnosti ve vzdělávání v Ústeckém kraji“ (ÚK IKAP B2), jehož nositelem je právě Ústecký kraj a je realizován ve spolupráci s Pedagogicko-psychologickou poradnou Ústeckého kraje (ta je formálně v postavení partnera s finančním příspěvkem). Pokud se jednalo o školy, které nebyly do projektu zapojeny, byla spolupráce hodnocena jako spíše ojedinělá či „nárazová“. Obsahem takové spolupráce byla často diagnostika žáků v oblasti zájmových preferencí.

„Doporučujeme často i tu poradnu. Ta nám často posílá moc hezké výsledky, který korespondují s tím nadáním dítěte.“ (Chomutovsko)

Objevil se i názor poradkyně, která poukázala na to, že školy, které nejsou zapojené do projektů umožňujících diagnostiku zájmových preferencí žáků či obdobný typ diagnostiky podporující adekvátní profesní orientaci, tento typ podpory postrádají, protože jej považují za přínosný.

„Dřív bylo hodně dobré, co dělala pedagogicko-psychologická poradna, tam jsme dřív chodili, ale říkám dřív, tak myslím třeba před patnácti lety. Tam děti měly možnost projít jakoby taky testy profesní orientace, ale ty byly hodně náročné a hodně dobrý výstup to dávalo a tehdy jsme tam brali celou třídu. Ale dneska už to nejde, protože oni už na to nemají čas.“ (Teplicko)

Respondenti také v této souvislosti zmiňovali setkání výchovných poradců, které regionálně příslušné pobočky pedagogicko-psychologické poradny pořádají v různé periodicitě a obsahově jsou mimo jiné věnována také problematice kariérového poradenství.

„My jako výchovní poradci máme pravidelně schůzky, které pořádá pedagogicko-psychologická porada. Tam je paní magistra (pozn.: uvedeno jméno). Ona tyhle schůzky svolává a vede je. Někoho tam přivede na nějakou přednášku nebo na nějaké informace. To funguje.“ (Teplicko)

Směrem k rodičům a žákům také respondenti nabízejí služby pedagogicko-psychologické poradny a informují o nich, a to zejména v případech, kdy identifikují v oblasti volby povolání či výběru další vzdělávací cesty pro žáky problém a intervenci ze strany školského poradenského zařízení považují za žádoucí. V některých případech, lze-li služby, jako je například diagnostika zájmových preferencí, čerpat také v rámci kooperace s IPS, doporučuje část respondentů přednostně tuto variantu. Důvodem je dle jejich informací příznivější časová dostupnost.

Školy zapojené do realizace projektu ÚK IKAP B2 deklarují intenzivnější kooperaci s pedagogicko-psychologickou poradnou v rámci projektových aktivit orientovaných na podporu rozvoje kariérového poradenství. V rámci spolupráce jsou mimo jiné vzdělávání výchovní (či kariéroví) poradci ve využívání diagnostického nástroje Salmondo. Tento program je školami následně využíván v rámci diagnostiky zaměřené na hledání optimální vzdělávací a profesní cesty (podobně Volfová, 2020).

Širší spektrum zařízení poskytujících potřebné poradenství zahrnuje také zařízení pro komplexní podporu osob se zdravotním postižením (v případě škol na Ústecku se jedná např. o centrum Démosthenes, které propojuje zdravotnickou, speciálně-pedagogickou a sociální intervenci).

„Spolupracujeme také s dalšími poradenskými středisky, jako je třeba Démosthenes tady, a to se hlavně týká těch dětí, které mají nějaký problém nebo kde řešíme, kde třeba při přijímacích zkouškách potřebují nějaké úlevy a podobné věci.“ (Ústecko)

Zaznamenána byla i spolupráce se střediskem výchovné péče, které je školským zařízením pro preventivně výchovnou péči a poskytuje také v případě potřeby poradenskou a konzultační činnost učitelům a výchovným poradcům.

„Pak je tam velká spolupráce právě se střediskem výchovný péče, kde je další motivace. (...) tam je taky dost pohovorů se speciálním pedagogem, kde si teda nastavíme nějaký pravidla, kam tu rodinu potřebujeme směřovat. Pak je to dobrý, když to neslyšej jen ode mě. Třeba v tom středisku s nima pracujou, když tam jsou na pobytech, takže třeba jim tam předám informace. Nebo pak je možnost testování, jak zase ve středisku výchovné péče, tak na IPSce, kde se pak řeší přímo ten profil jo, kam by ten žák mohl směřovat podle toho, co vyjde v tom testu.“ (Děčínsko)

Uvedená spolupráce se střediskem výchovné péče má nicméně spíše specifickou lokální vazbu a byla zaznamenána na školách, které se nacházejí v blízkosti tohoto typu zařízení, a probíhá mezi nimi dlouhodobě užší kooperace.

Okresní hospodářská komora

Respondenti také zpravidla pozitivně reflektovali spolupráci s Okresní hospodářskou komorou, a to dokonce i na platformě přeshraniční spolupráce (jednalo se o školy z okresu Chomutov). V některých z uvedených škol jsou dokonce realizovány rovněž samostatné aktivity v oblasti kariérového poradenství, které využívají kooperaci se školami na německé straně hranice.

„Spolupracujeme ještě s tou Okresní hospodářskou komorou. S níma jsme dokonce byli i za hranicemi v Německu, aby dětem ukázali, že i tam je ta pracovní možnost velmi dobrá, a byla to moc hezká moštárna. Taková moc pěkná a čistá práce. Tak to dětem zase doporučili si udělat obor farmáře a nebát se, že by tam o ně neměli zájem. Nebo i řezníka jim doporučovali. Takže oni je hodně směřují na to řemeslo. (...) Teď máme třeba i partnerskou školu v Německu, co se týká kariérového poradenství, aby viděli, co je zase možné v tom Německu.“ (Chomutovsko)

Respondenti však také poznamenali, že jedním z limitů uvedeného typu přeshraniční spolupráce je její vazba na projektové financování, které bohužel není konstantní. Realizace uvedených zajímavých a oceňovaných aktivit je tak většinou omezena na dobu trvání příslušného projektu.

Jedna z oslovených škol se tak snaží rozvíjet spolupráci se školami v Německu i bez vazby na konkrétní projekt, ale jako součást své dlouhodobější rozvojové vize. Pedagogové školy věří, že by žákům měl být v oblasti možností pracovního uplatnění otevřen širší prostor, který nabízí trh práce v Německu, spolu s příznivějšími pracovními podmínkami.

„No, rozjždíme spolupráci se školami v Německu. (...) Je to samozřejmě běh na hodně, hodně dlouhou trať, jo, ale už jenom ta spolupráce třeba s tím Německem a výměnné pobyty. A je tam hodně lidí, hodně rodičů právě těch žáků pracuje v Německu. Byť třeba na částečný úvazek, ale jezdí přes tu hranici. Takže i pro ty žáky třeba je svým způsobem motivační. Jo, protože oni vidí, že v tom zahraničí ta práce mnohdy je za a) víc placená, za b) že tam jsou i další benefity, no.“ (Chomutovsko)

Spolupráce s Okresní hospodářskou komorou byla zaznamenána například také na platformě realizace projektů zaměřených na možnost vyzkoušet si v rámci projektového dne fungování subjektu typu firmy.

Zaměstnavatelé

Oblast spolupráce se zaměstnavateli, tedy většinou s konkrétními firmami, je charakteristická veskrze velmi pozitivním hodnocením přínosu konkrétních aktivit, ale bohužel také jejich poměrně sporadickým využíváním. Kooperace mezi školami a konkrétními zaměstnavateli má zpravidla charakter řízených exkurzí. Obvykle se tento typ spolupráce daří realizovat buď ve vazbě na projektové aktivity (většinou se jedná o projekty Okresní hospodářské komory), nebo na podkladě osobních kontaktů s rodiči žáků, kteří konkrétní exkurzi mohou zprostředkovat. Jednou z významných bariér možnosti výrazněji využívat tento typ aktivit je dle oslovených poradců častá neochota ze strany zaměstnavatelů na exkurze přistoupit, a to zejména s ohledem na poměrně striktní pravidla v oblasti bezpečnosti práce, a dle zástupců firem problematické zajištění bezpečnosti žáků při pohybu ve firemních výrobních prostorách.

Z reflexe respondentů vyplývá, že v průběhu exkurzí (nejčastěji se jednalo o exkurze do větších výrobních podniků v regionu) měli žáci možnost navštívit vybrané provozy a besedovat s určenými zaměstnanci reprezentujícími typické pracovní pozice v dané firmě. Zpětná vazba ze strany žáků pak byla velmi různorodá. Dle poradců využívající tuto aktivitu se část žáků přesvědčila o tom, že práce v dané firmě by pro ně byla přijatelnou, či dokonce preferovanou volbou, ale výjimkou nebyly ani reakce opačného charakteru a zjištění, že pro část žáků se v důsledku realizované exkurze úvahy o daném zaměstnání či zaměstnavateli spíše uzavřely (viz výše). Nicméně, v obou případech byla zpětná vazba hodnocena jako cenná, zejména proto, že představovala jednu z mála možností kontaktu s „realitou trhu práce“.

Volfová (2020) zaznamenala také poněkud spornou praxi, kdy byli v rámci projektových aktivit na exkurze do firem zváni pouze sami poradci, dle jedné z respondentek proto, „*aby dětem mohli vyprávět o tom, co tam viděli*“.

Neziskové organizace, poskytovatelé sociálních služeb a sociální odbory městských či obecních úřadů a magistrátů

Pouze ojediněle byla identifikována přímá a cílená spolupráce s poskytovateli sociálních služeb, a to i v případech škol, které vzdělávají poměrně významný podíl žáků se sociálním znevýhodněním. Lze tak říci, že potenciál služeb sociální prevence zůstává ze strany škol zatím využit spíše

minimálně. Mezi aktivitami, které byly realizovány v rámci spolupráce škol a neziskového sektoru a cílily přímo do oblasti kariérového poradenství, byly respondenty zmiňovány workshopy pořádané společností Člověk v tísni.

„Máme spolupráci například s Člověkem v tísni, který vykonává tyto různé akce pro děti, ať už to jsou formy přednášek nebo formy nějakých workshopů.“ (Ústecko)

Další identifikované případy kooperace škol s poskytovateli sociálních služeb byly orientovány spíše na nepřímou spolupráci a doporučení určité služby, aktivity nebo způsobu podpory, a to zejména ze strany neziskového sektoru.

„Pak máme vlastně navázanou spolupráci se (pozn.: uveden název neziskové organizace působící zejména na Chomutovsku), který vlastně zajišťují přímo kariérové poradenství pro žáky ohrožené školním neúspěchem. To je nezisková organizace, která nám pomáhá ve vytipovaných případech. (...) Můžeme vlastně žákům a jejich zákonným zástupcům předat informaci, vlastně nemůžeme přímo jakoby předat ten kontakt té neziskovce, ale my musíme teprve toho žáka nasměrovat na tu neziskovou organizaci.“ (Chomutovsko)

Do tohoto typu aktivit lze zařadit také postup, kdy jsou žákům a rodičům předávány informace například o organizacích, které nabízejí vhodné stipendijní programy pro středoškoláky. Podobně je nabízena v případě potřeby konzultace s pracovníky sociálního odboru. Ty mohou nabídnout podporu rodinám v případě, že finanční nároky škol jsou nad ekonomické možnosti sociálně slabých rodin.

Volfová (2020) odkazuje rovněž na rozhovor s respondentkou, která naopak uvedla, že spolupráci se sociálním odborem již nenabízí. Důvodem jejího rozhodnutí je zkušenost, kdy přes vynaložené úsilí žádostem rodičů o podporu opakovaně nebylo vyhověno. Někteří z respondentů dokonce podrobovali postup orgánu sociálně právní ochrany dítěte silné kritice. Odkazovali na praxi, kdy je ze strany těchto orgánů opakovaně odmítána finanční pomoc rodinám v nepříznivé sociální situaci, pro něž je náročné hradit například prostředky požadované některými středními školami při zahájení docházky. Argumentem pro odmítnutí je dle respondentů skutečnost, že se již nejedná o součást povinné školní docházky.

Specifickou skupinou jsou žáci s odlišným mateřským jazykem či obecněji žáci-cizinci. V případě snahy o jejich podporu respondenti nejčastěji využívají služeb poradny pro integraci.

„On teda bude mít úlevu na přijímací zkoušce a konkrétně jsem to musela konzultovat s těma školama, kam on se chtěl hlásit. Ty možnosti

toho, jak toho žáka podpořit, se pak řeší zase individuálně. My ale využijeme tu poradnu pro integraci, aby nám překládala, dovysvětlovala (...) stane se, že tu něco vysvětlím rodičům a dětem a oni pak volají a doptávají se spolu s tou poradnou.“ (Chomutovsko)

4.2.8 Podpora žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání

S ohledem na tematické zaměření projektové aktivity, v jejímž rámci vznikla tato studie, tedy na problematiku individualizované podpory poskytované žákům, které je možné považovat za ohrožené předčasným odchodem ze vzdělávání, jsme se v rámci rozhovorů zaměřili také na tuto oblast. Předmětem našeho zájmu byla analýza toho, jak poradenští pracovníci identifikují žáky ohrožené předčasným odchodem ze vzdělávání, a zda školy realizují specifické aktivity, a to právě směrem k žákům, kteří náležejí k této cílové skupině. V rámci rozhovorů bylo dané téma akcentováno především na školách, kde bylo na podkladě analýzy výročních zpráv možné identifikovat vyšší zastoupení ohrožených žáků, případně na školách, které jsou do určité míry spádové pro některou ze sociálně vyloučených lokalit.

Jak jsme již uvedli ve vstupních teoretických kapitolách, za předčasný odchod ze vzdělávání pro účely této studie považujeme dvě skupiny případů.

První skupina zahrnuje žáky, kteří do dalšího vzdělávání na střední škole vůbec nenastoupí, a fakticky tak ukončí vzdělávání ihned po naplnění povinné školní docházky. Tuto skupinu lze členit ještě do dvou podskupin, a sice na:

- žáky (resp. do značné míry rovněž jejich zákonné zástupce), kteří se již v průběhu povinné školní docházky rozhodnou nepokračovat ve vzdělávání na střední škole a vůbec nevyplňují přihlášku;
- žáky (resp. i v tomto případě výraznou měrou také jejich zákonné zástupce), kteří přihlášku vyplní a na střední školu se přihlásí, následně však ke studiu nenastoupí.

Druhou skupinu tvoří žáci, kteří z různých důvodů v průběhu prvního roku docházky na střední školu ukončí studium v oboru, na který nastoupili, nebo zcela ukončí vzdělávání.

Identifikace ohrožení předčasným odchodem ze vzdělávání

První část dotazů v této oblasti směřovala k tomu, jak oslovení poradenští pracovníci identifikují žáky ohrožené předčasným odchodem ze vzdělávání a podle jakých „kritérií“ by žáka zařadili do této skupiny.

V několika případech bylo pro respondenty obecně složité formulovat jasná kritéria pro identifikaci této cílové skupiny.

„Asi prospěch a chování. Nevím, co víc bych k tomu dodávala.“ (Teplicko)

Nejčastěji je dle respondentů ohrožení předčasným odchodem ze vzdělávání konotováno se žáky ze „sociálně slabých rodin“. Do této kategorie patří rodiny (či rodiče, protože se často z pohledu respondentů jednalo například o děti matek – samoživitelek), které se nacházejí v nepříznivé socioekonomické situaci. Často bylo také zmiňováno bydliště v sociálně vyloučené lokalitě.

„Jsou to hlavně děti ze sociálně znevýhodněných lokalit, děti z nepodnětných prostředí nebo jsme tu měli kluka, jehož maminka byla samoživitelka a putovala po azylových domech a měla asi sedm dětí.“ (Chomutovsko)

„Jsou to žáci ze sociálně slabších rodin. Ta rodina jim nevychází vstříc a mají často dost nepodnětné prostředí.“ (Mostecko)

Velmi často zmiňovaným prvkem, dle kterého poradci identifikovali žáky ohrožené sociálním vyloučením, byla „rozdělená rodina“. Jednalo se tedy dle respondentů o žáky, kteří vyrůstají např. v prostředí rozvedených rodin, doplněných rodin (v těchto dvou případech samozřejmě za předpokladu, že se jedná o rodiny, v nichž se například projevují časté konflikty, nejsou vyřešeny vztahy mezi rodiči, „nový“ partner nenavázal adekvátní vztah s dětmi partnera předchozího apod.) či rodin, kde jsou děti vychovávány svými prarodiči.

„No jednak jsou ze sociálně slabých rodin. Tam jeden z žáků, já nebudu jmenovat, jenom vám řeknu to zákulisí. Jeden z těch žáků, oba dva jsou teda z osmého ročníku, jeden z nich žije v rodině, kde je pět dětí a pouze to jedno nejmladší dítě je toho, nebo dvě vlastně jsou ty malé, jsou toho současného strejdy. A ty děti strejdovi vadí. Takže oni lítají od rána do večera, oni nám to i ve škole řeknou, venku.“ (Mostecko)

„(...) ze sociálně slabé rodiny, maminka od nich odešla a o děti, nebo respektive o jedno, protože toho jednoho chlapce toho staršího si vzal táta, a tady ten (...) je u babičky. A ta babička, co si budem povídat, jenom těžší z toho, že na něj dostává peníze a výchova žádná, je to dítě ulice.“ (Mostecko)

„Nebo že jsou to děti svěřené do péče, třeba jsou svěřené prarodičům ty děti a tam je to ob generací, tam je problém že ty prarodiče jsou o hodně starší než to dítě (...) tak nevím, jak to bude fungovat dál.“ (Ústecko)

„Často jsou to třeba (...) spíš bych řekla, že se v poslední době objevuje více dětí z rodin, kde jsou matky samoživitelky, které vlastně chodí do práce a nemají čas kontrolovat přípravu a fungování těch dětí ve škole. To je skupina žáků, která s hodně roste, tam hodně narůstají ty problémy. On často ten rozvedený partner se tomu druhému nesnaží pomáhat, spíš naopak, že když k němu děti přijdou, tak jim všechno dovolí, aby si užily hezký víkend, ale to se pak následně odrazí v tom, že to dítě opakuje ročník.“ (Chomutovsko)

Specifická situace nastává v této oblasti na některých školách, které se nacházejí v těsné blízkosti hranic a rodiče žáků dojíždějí za prací do zahraničí.

„Ta rodina žije odděleně, vlastně ty děti vyrůstají samy, rodiče, nebo ta matka pracuje dost často i v zahraničí a prostě nezvládá tu péči o ty děti.“ (Chomutovsko)

Nepříznivá sociální situace, případně nepodnětné rodinné zázemí je částí respondentů také spojováno s nízkou mírou motivace k dalšímu vzdělávání nad rámec povinné školní docházky. Respondenti, kteří volili tento argument, si také obvykle uvědomují, že nízká motivace ke vzdělávání na střední škole má vazbu právě na ekonomickou situaci rodiny a skutečnost, že pro žáka i jeho rodiče je silnější motivací možnost dalšího příjmu, který by ji alespoň částečně sanoval.

„No bohužel to jsou často žáci z těch sociálně slabších rodin, kde právě ta motivace ke vzdělávání není a je tam spíš motivace k práci jako takové.“ (Chomutovsko)

„Ta rodina má prostě málo peněz, tak je pro ně výhodnější, aby děti nešly na školu a začaly rovnou pracovat. Je jim jedno, že je to práce třeba jenom na pár měsíců nebo na černo. Potřebují řešit, že nemají peníze, nekoukají na to, že z dlouhodobého hlediska se to nevyplatí.“ (Lounsko)

Dalším důležitým a nečíslně identifikovaným indikátorem ohrožení předčasným odchodem ze vzdělávání je ukončení vzdělávání na základní škole (resp. ukončení povinné školní docházky) v nižším ročníku

než v devátém. V obecnějším slova smyslu se jedná o projev školního neúspěchu, který vyústil v opakování ročníku.

„Většinou to jsou děti, který mají ten špatný prospěch, končeš tu povinnou docházku třeba dřív.“ (Děčínsko)

„Určitě tam patří děti, co propadnou a opakují ročník. Ty potom nevyjdou z devítky, ale třeba z osmičky, nebo dokonce ze sedmičky, a to je opravdu problém.“ (Litoměřicko)

V neposlední řadě je jedním z klíčových ukazatelů tohoto typu ohrožení dle respondentů také vysoký počet absencí, který nezřídka vyústí právě ve školní neúspěch, a je-li nedostatečně kompenzovaný, pak v opakování ročníku a ukončení povinné školní docházky v nižším ročníku než v devátém (viz výše).

„No tak především, když nechodí do školy, takže absence. Potom do školy chodí, ale sedí tam a prostě hrozí mu spousta nedostatečných.“ (Litoměřicko)

Aktivity v oblasti podpory žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání

Obecně lze konstatovat, že spektrum nabízených aktivit v oblasti kariérového poradenství ve vztahu k žákům, které školy identifikují jako ohrožené předčasným ukončením vzdělávání, v podstatě žádným významnějším způsobem neliší od aktivit realizovaných ve vztahu k „intaktním“ žákům. Odlišnosti lze spatřovat spíše v podmínkách realizace aktivit, případně v intenzitě snahy o spolupráci s rodiči a dalšími subjekty.

Jedním z důležitých signálů pro poradenské pracovníky je skutečnost, kdy žák či jeho rodiče váhají s podáním přihlášky a s pokračováním vzdělávání na střední škole. V takovém případě se zpravidla část poradců snaží rodinu kontaktovat, nabízí individuální konzultace a jejich prostřednictvím se snaží pozitivně ovlivnit rozhodování rodičů. Velmi často ale respondenti zároveň upozorňovali na to, že úspěšnost takových snah má své limity.

„Tak například ty, kteří jdou u nás ze sedmiček nebo z osmiček a víme, že nepůjdou dál, tam se jim snažíme nabízet různé možnosti. Ale oni většinou ty děti pochází z prostředí, kde pro ně škola opravdu není žádnou prioritou a takový zvyk nebo postoj se těžce mění. (Mostecko)

Respondenti zároveň intenzivně poukazovali na skutečnost, že dle jejich názoru nemají k dispozici efektivní nástroje, jimiž by mohli vliv rodiny výrazněji korigovat. Základním východiskem je, že žáci splní povinnou část

školní docházky, další vzdělávání na střední školy je otázkou dobrovolného rozhodnutí a ve vazbě na to tak „nemohou žáka ani rodiče k ničemu nutit“ a jejich úkolem je „pouze konzultovat a doporučit“.

„Ono to ale ani od nich není vymahatelnost od těch rodičů. Máme tady teď například jednu žákyni v deváté třídě a ta si třeba neprodává přihlášku nikam. Ona i ta komunikace s těmi rodiči byla docela náročná. A má na to právo.“ (Chomutovsko)

Na části z oslovených škol byly v uplynulých letech zaznamenány případy, kdy se žáci či jejich zákonní zástupci rozhodli, že nebudou podávat přihlášku na žádnou střední školu a ukončí své vzdělávání (resp. vzdělávání svého dítěte) spolu s ukončením povinné školní docházky. Jde zpravidla o školy, které jsou alespoň zčásti spádové pro některou ze sociálně vyloučených lokalit, a co do počtu evidovaných případů se až na naprosté výjimky jedná o jednotky žáků v průběhu jednoho školního roku v rámci jedné školy.

I v těchto případech se školy z tohoto okruhu snaží o korekci situace zejména prostřednictvím intenzivnějšího kontaktu s rodinou. V některých případech také přichází na řadu spolupráce s orgány sociálně právní ochrany dítěte, případně snaha o využití dalšího kanálu pro kontakt s rodinou, a to prostřednictvím nestátních neziskových organizací v roli poskytovatelů služeb sociální prevence.

Individuálně někteří z poradců vyvíjejí i osobní snahu o podporu žáka s využitím kontaktu se střední školou, kam by žák měl nastoupit.

„Nespolupracující rodina, tu jsme tady měli jednu dobu každý měsíc, nastavovali si s nima pravidla a slibovali a slibovali. OSPOD je sleduje každý měsíc a ten chlapec není teda úplně hloupý. Tam to spíš pramení z nepodnětného prostředí. Přesto ho ale přijali na kuchaře a on chtěl být kuchař, protože moc rád vaří. Takže tam jsem i do tý školy volala, jestli je problém, mluvila jsem o tom klukovi, jaký je, že to není flink, jen má prostě moc nepodnětné prostředí.“ (Chomutovsko)

Podobně jako v případech již dříve realizovaných výzkumných aktivit byla zaznamenána ze strany některých škol kritika postupu orgánu sociálně právní ochrany dítěte. Upozorňovali na nedostatečnou personální kapacitu kurátorů pro dlouhodobější a efektivní spolupráci s rodinami a poukazovali na to, že se v některých případech s pracovníky OSPOD neshodují v otázce důležitosti dalšího vzdělávání. Podle části respondentů pracovníci OSPOD vyvíjejí tlak na rodinu v případě povinné školní docházky, ale „střední školu už neřeší, protože je dobrovolná“.

V případě některých aktivních poradců jsme zaznamenali také aktivní cílenou snahu o ovlivnění některých rodičovských stereotypů.

„Neustále s nimi konzultuji, několikrát si zvu i rodiče a vysvětluji jim, když třeba přijde na žádost o desátý rok, aby si splnili povinnou školní docházku, protože jim také nastiňuji, jak potom ten sociální systém funguje, když to dítě nemá dokončené vzdělání. Co to pro tu rodinu znamená. Jaká je to pro ně třeba i zátěž. Jaké jsou to vyhlídky do budoucna pro to dítě. S tady těmi rodiči pracuji intenzivněji.“ (Teplicko)

„Před každou besedou, na kterou jedu s nimi na úřad práce, kontaktuji paní (pozn.: uvedeno jméno) a hovořím s ní (...). Tak vždycky jí říkám, dotkněte se nepracujících žáků nepracujících rodičů a možností. Protože ti rodiče i přesto, že jim to říkám já, tak tomu nevěří. Oni si myslí, že oni vyjdou v patnácti školu, a jdou na podporu. Ale není to pravda. Takže paní ředitelka (pozn.: uvedeno jméno) jim pouští takové videostopy, nahráli to v reálu herci, kde teda zmiňují to, jak nechtějí lidé pracovat, že práce je hodně, jaké to přináší užítky. A ať já, nebo i na těch besedách, vždycky jim říkáme, jak je úžasné, když člověk chodí do práce, a může si potom koupit, co chce.“ (Mostecko)

Znovu se potvrdila také skutečnost, že respondenti z řad poradců opakovaně problematizovali „chybně nastavený systém sociálního zabezpečení“, který dle jejich názoru dává prostor k fakticky celoživotní závislosti na systému sociální transferů. Zároveň popisovali, že aktuální situace na trhu práce v regionu přispívá k demotivaci jedinců k dalšímu vzdělávání. Získání práce (dle respondentů zejména v segmentu stavebnictví) je momentálně možné i bez výučního listu a finanční ohodnocení je takřka identické, jako když žák učiliště dokončí. Vycházející žáci už dokonce někdy mají zkušenosti s brigádami, které mají povahu práce „načerno“. S touto formou práce se převážně setkávají ve své rodině nebo v prostředí sociálně vyloučené lokality, v němž se pohybují (Svoboda a Volfová, 2021).

V neposlední řadě respondenti opět opakovaně uvedli, že jedním z důvodů nepodpory dětí v dalším vzdělávání je skutečnost, že sami rodiče mají zpravidla pouze základní vzdělání nebo nedokončené základní vzdělávání ukončili v nižším ročníku. Výjimkou nejsou ani případy, kdy vzdělání získali na bývalých zvláštních nebo pomocných školách. Respondenti tak ve shodě s výsledky studií Z. Svobody a P. Morvayové (2010) konstatují, že získání pouze základního vzdělání je tak pro rodiče na podkladě vlastní zkušenosti akceptovatelnou variantou (podobně Svoboda a Volfová, 2021).

„Ono je to také dané tím (...) a je to asi více u romských rodičů, že oni sami většinou nepracují a na střední školu taky nechodili. Těžko si potom dokážou představit, že by to u jejich dětí mohlo být jinak.“ (Ústecko)

„Těm rodičům je to jedno, oni sami často nepracují a ty děti v nich pak nemají ten vzor a motivaci k tomu studiu. A hlavně jim je to jedno, že to dítě

půjde na pracák. Oni v tom opravdu nevidí ani malý problém.“ (Mostecko)

Jednou z důležitých bariér u dětí ze sociálně vyloučených lokalit je podle respondentů také nutnost dojíždění do střední školy nebo učiliště, spojená s brzkým vstáváním, případně s obavami rodičů z toho, že děti vstupují do neznámého prostředí.

Celkově lze přístup škol rozdělit do dvou základních linií. V první z nich školy spíše nabízejí poradenství a podporu, a pokud ze strany rodičů není projevěn zájem, situaci v podstatě akceptují s tím, že nevnímají jako svou úlohu vytvářet tlak na změnu postojů rodičů. Ve druhé, která je typická spíše pro školy s výrazným zastoupením žáků se sociálním znevýhodněním, si školy výrazněji uvědomují limity rodinného prostředí a snaží se intenzivněji ovlivňovat rodiče v jejich volbě, snaží se výrazněji využívat spolupráce s dalšími subjekty. Nicméně s politováním je rovněž třeba konstatovat, že i v tomto případě se respondenti z daného okruhu škol jednoznačně shodují, že jejich dlouhodobější a cílená snaha vede k úspěchu spíše jen v ojedinělých případech. Tlak sociální situace rodiny je v této oblasti velmi silný, a jen zřídka se podaří vytvořit podmínky pro jeho dostatečnou redukci a překonání.

4.2.9 Možnosti zkvalitnění kariérového poradenství

Finální část realizovaných rozhovorů byla věnována tématu možného rozvoje a zkvalitnění kariérového poradenství na školách. Respondenti se zpravidla výrazněji zaměřovali na oblast rozvoje realizační praxe přímo na školách, ale formulovali rovněž sadu zajímavých návrhů směrem k podpoře rozvoje kariérového poradenství na systémové úrovni.

Prakticky v případě všech realizovaných rozhovorů byly jedním z prvních otevřených témat ze strany poradenských pracovníků samotné podmínky jejich práce, a zejména pak časová kapacita na její realizaci, která byla až na výjimky hodnocena jako poddimenzovaná. Zásadní podmínkou pro možný rozvoj je tak dle respondentů jednoznačně výraznější personální podpora a s ní související navýšení časové dotace na výkon činností z okruhu agendy kariérového poradenství.

Několik respondentů dokonce vyjádřilo myšlenku, že agenda

kariérového poradce by měla být oddělena od práce učitele a kariérový poradce by měl být samostatnou pozicí v rámci školního týmu, a to jak v rámci jedné školy, tak případně jako sdílená pozice (jedna z respondentek tento model prezentovala jako možný příklad dobré praxe, který byl identifikován v rámci zahraniční stáže, které se škola účastnila).

„Tak určitě by to byla nebo je představa číslo jedna, že by to byl člověk, který je absolutně vyvázán z jakéhokoliv dalšího úvazku. To znamená, je to člověk, který pracuje čistě jenom na tomhleto.“ (Chomutovsko)

„V rámci pracovních cest jsem se byla podívat v Berlíně a potom jsem se byla podívat na práci výchovných poradců v Portugalsku (...) a v těch zemích mají jedno společné. Ať už je to výchovný, nebo jakkoliv ho nazveme toho poradce, který má na starosti i tu volbu dalšího směřování těch žáků, tak prostě mají snížené ty úvazky mnohem víc.“ (Ústecko)

„To, co jsme viděli v Dánsku, to bylo něco úžasného. Tam vlastně kariérový poradce má na starosti několik škol a on neučí. (...) oni mají konkrétní děti, které si vedou odmalinka až do dospělosti a mají je na starosti i na střední škole. To je prostě systém, který funguje, a myslím si, že maximálně zohledňuje potřeby těch mladých lidí.“ (Chomutovsko)

Zajímavé je v tomto smyslu uvedení prvku pokračování spolupráce se žákem i po přechodu na střední školu, což je jeden z klíčových momentů, který zmiňujeme v rámci metodického materiálu orientovaného na prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání (Volfová a kol., 2023).

V případě středně velkých či menších škol se obvykle představa o optimálním rozsahu personálního zabezpečení agendy kariérového poradenství pohybovala v rozmezí 0,3 až 0,5 úvazku pedagogického pracovníka.

„U nás tohle je v Děčíně. Tenhle úvazek 0,3 mi přijde dostatečný na to, aby se tomu člověk mohl věnovat a taky dětem.“ (Děčínsko)

Důležitou proměnnou však nebyl pouze celkový počet žáků školy, ale například také podíl žáků, které je možné považovat za ohrožené předčasným odchodem ze vzdělávání. Obecně tak lze konstatovat, že školy na orbitu sociálně vyloučených lokalit zpravidla uváděly výraznější potřebu personální podpory.

Osamostatnění agendy kariérového poradenství bylo také hlavním motivem návrhů, které spočívaly v oddělení činností výchovného a kariérového poradenství. V případě škol s nadprůměrným zastoupením žáků se sociálním znevýhodněním (pozn. jedná se o školy, které byly v tomto smyslu identifikovány jako příjemci podpory v rámci NPO 3. 2. , podrobněji MŠMT, 2022) také zazníval návrh na propojení činností kariérového

poradenství s pozicí sociálního pedagoga, případně sociálního pracovníka na škole.

Padl také návrh na integraci problematiky kariérového poradenství přímo do výuky, a to prostřednictvím vytvoření samostatného předmětu.

„No, zlepšit by se to dalo určitě předmětem kariérové poradenství. Samostatným. Já to řeším, když potřebuji, v hodině přírodopisu, ale byla bych ráda i za samostatný předmět věnující se jenom kariérovému poradenství. To by pomohlo.“ (Ústecko)

Smyslem osamostatnění agendy kariérového poradce, případně vytvoření zřetelně ukotveného a výraznějšího časového prostoru pro její výkon je dle respondentů jednoznačně možnost výraznější individualizace a obecně zintenzivnění činnosti. Byl by tak například vytvořen prostor pro výraznější spolupráci s rodiči, případně s dalšími subjekty, pro zapojení dalších odborníků, pro individualizovanou diagnostickou činnost a další.

„Takže si dokážu představit, že by byl třeba fakt kariérový poradce aspoň na ty čtyři hodiny týdně. Ideálně v kombinaci se školním psychologem, kterej by nám dokázal zajistit i testování těch dětí.“ (Teplicko)

Zásadním předpokladem pro zvýšení efektivity kariérového poradenství je dle respondentů také jeho dlouhodobost, resp. kontinuální působení na děti, a to například již od vstupu na základní školu (jedna z respondentek dokonce zmínila i mateřskou školu).

Ze zajímavých podnětů pro realizaci aktivit v oblasti kariérového poradenství z pohledu poradců můžeme zmínit zapojení odborníků z praxe do výuky pracovních činností na základní škole, případně zapojení bývalých žáků školy, kteří se již vyučili a řemeslné postupy ovládají. Za velmi nosné považujeme také doporučení na společné aktivity základních škol, středních škol a zaměstnavatelů s vazbou na obory nabízené danou střední školou.

„Teď například v rámci šablon plánujeme na příští rok projektový den, na který bychom pozvali nějakou střední školu a firmu, která by právě souvisela s tou střední školou. Že by tam fungovalo třeba nějaké propojení mezi tou školou a prací. Tak to je třeba formát, který by mě moc bavil.“ (Mostecko)

Pokud respondenti vyjadřovali návrhy směrem ke změnám spíše systémové povahy, zpravidla se fakticky jednalo o témata spojená s prevencí předčasných odchodů ze vzdělávání.

Nejčastěji zmiňovaným pozitivním systémovým opatřením by dle respondentů bylo prodloužení povinné školní docházky, a to o dobu zahrnující základní předprofesní přípravu (tedy například v rozsahu absolvování dvouletého učebního oboru či tříletého učebního oboru s výučním listem),

případně alespoň jeho části. Několik respondentů v tomto smyslu hodnotilo kladně zkušenost s obdobím, kdy v naší zemi byla povinná školní docházka podobným způsobem nastavena.

„Dřív fungovalo to, že do šestnácti let to dítě muselo někam chodit do školy. Udělalo základku a potom ještě dva roky muselo někam chodit. Aspoň na dvouleté učiliště. Čili to dítě mělo základku a potom dva roky něčeho. Něčeho, kde se naučilo něco rukama. Jo, a ten stát kontroloval, aby tam to dítě chodilo. To se potom zrušilo (.) a vlastně v patnácti letech může jít to dítě pryč ze školy.“ (Ústecko)

Jednou z příčin výrazného výskytu předčasných odchodů ze vzdělávání je dle respondentů také samotná struktura středních škol a s ní související nastavení podmínek pro přijetí na ně. Podle většiny respondentů je kapacit na středních školách (zejména na maturitních oborech) v podstatě „příliš“, a absence konkurence tak často vede i žáky s nepříznivým prospěchem k tomu, že si podávají přihlášky na náročnější obory, které jsou dle poradců nad jejich reálné možnosti. V konfrontaci s požadavky střední školy pak tito žáci často neprospívají a v lepším případě mění školu či obor, v horším vzdělávání opouštějí. Respondenti by tak jednoznačně doporučovali „optimalizaci“ sítě středních škol v regionu.

4.3 Shrnutí výsledků

V rámci této kapitoly prezentujeme přehled nejdůležitějších zjištění v komparaci s výstupy jiných, obdobně tematicky orientovaných výzkumných aktivit či s dalšími relevantními odbornými zdroji.

Personální zajištění výkonu agendy kariérového poradenství je na oslovených školách realizováno ve čtyřech základních variantách:

1. *Agendu zajišťuje a realizuje výchovný poradce v rámci náplně práce této poradenské pozice.*
2. *Agenda výchovného a kariérového poradce je formálně oddělena a vykonávají ji dva různí pedagogové. Je tedy sice zřízena samostatná pozice kariérového poradce, nicméně není navýšena časová dotace na jeho činnost.*
3. *Je vytvořena samostatná pozice kariérového poradce, a to až do rozsahu 0,5 úvazku.*
4. *Je vytvořena pozice kariérového poradce a její činnost je vázána na realizaci konkrétního projektu.*

V rámci snahy o shrnutí výsledků analýzy pojetí a obsahového zaměření aktivit v oblasti kariérového poradenství fakticky potvrzujeme výsledky dosažené již v předchozím výzkumu (Svoboda a Volfová, 2021), kde jsme konstatovali, že v podstatě *nelze definovat jakýsi standard postupu oslovených škol v realizaci aktivit na poli kariérového poradenství, neboť celkový přístup k zajištění tohoto segmentu poradenské činnosti, podobně jako celkový rozsah aktivit, je na jednotlivých školách, na nichž byly naše výzkumné aktivity realizovány, výrazně odlišný*. Zásadní odlišnosti v přístupu a rozsahu aktivit se projevují například i v rámci jednotlivých měst, a to i na školách s velmi podobnými obecnými charakteristikami a složením žáků (podrobněji Svoboda a Volfová, 2021). Na jedné straně spektra jsou školy s pestrou nabídkou aktivit, které žákům (a v případě zájmu či potřeby i rodičům) plně hradí s využitím projektových prostředků, na druhé straně školy, které se omezují pouze na nejnutnější a velmi formální aktivity (např. třídní schůzka k tématu výběru střední školy, formální podpora vyplnění přihlášek a předávání informací o možnostech návštěv dnů otevřených dveří středních škol).

V tomto smyslu jsme došli k podobnému závěru jako Šťastnová a Eliášková (2020, s 33), které uvádějí, že z výčtu aktivit udávaných školami *převládá informační servis, který se týká vlastního výběru vzdělávání*

a organizace přijímacího řízení. Z výpovědí poradců tak vyplynulo, že se v základních školách v mnoha případech orientují spíše na konečnou (a také administrativní) fázi rozhodovacího procesu, kdy uváděli informativní schůzku s rodiči o přijímacím řízení a administraci přihlášek ke studiu („Na víc nemáme ani čas.“. „Jsme rádi, že stíháme informace k přijímačkám.“).

Výrazně limitované aktivity v některých případech nabízejí i školy s nadprůměrným zastoupením žáků se sociálním znevýhodněním (viz MŠMT, 2022). Logickým důsledkem takového přístupu je skutečnost, že pro nezanedbatelnou část žáků, zejména těch pocházejících z rodin v nepříznivé sociální situaci, je část aktivit fakticky nedostupná. Je tak třeba konstatovat, že takový postup školy fakticky potvrzuje nepříznivý socioekonomický statut části žáků a namísto aktivního působení na poli prevence ohrožení předčasným ukončením vzdělávání a snahy o změnu situace spíše přispívá k jeho reprodukci (podobně Svoboda a Volfová, 2021). V ojedinělých případech tak lze konstatovat, že i po dvaceti letech se dílčím způsobem potvrzuje jeden ze závěrů výzkumu služeb kariérového poradenství, a sice že na některých školách přetrvává situace, kdy *stávající systém, způsob organizace a úroveň kariérového poradenství neodpovídá potřebám klientů a volbu vzdělávací a profesní dráhy nelze v řadě případů považovat za rozhodovací proces, dostatečně podložený informacemi* (NÚOV, 2003, s. 13).

Relativně srovnatelný je přístup škol k naplňování obsahu vzdělávací oblasti Člověk a svět práce v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (2021). Ve shodě s Pýchovou, Košťálovou, Drahoňovskou a Madziovou (2020) konstatujeme, že školy zahrnují do výuky v podstatě pouze témata vymezená v dané oblasti. Liší se spíše v jejich organizačním a metodickém uchopení. Za příklad dobré praxe lze jistě považovat zejména aktivní využívání širšího spektra diagnostických nástrojů zaměřených na oblast zájmů, profesních preferencí apod., ale především zahrnování aktivit na rozvoj sebepoznání žáků, podporu motivace k dalšímu studiu apod. Pozornost by jednoznačně měla být věnována také např. stylu učení (Mareš, 2013) či specifitěji sebevzdělávacímu stylu žáků (Bertl, 2019) a lze uvažovat také o využití netradičních posuzovacích metod (Bertl, 2020).

V oblasti časového rámce realizace aktivit v oblasti kariérového poradenství jsme opět došli k podobnému závěru jako Šťastnová a Eliášková (2020), a sice že v základních školách je nejčastěji kariérové vzdělávání zahrnuto do posledních dvou ročníků, výjimečně do sedmého.

Z pohledu oslovených poradců se velmi osvědčily aktivity, které zahrnují (sebe)zkušenostní prvky. Ty jsou zpravidla spojeny i s vysokou

mírou zájmu žáků a jsou z jejich strany pozitivně hodnoceny. Jedná se zejména o exkurze do prostředí středních škol či firem, které jsou spojeny s workshopy, zapojením žáků do aktivit, které jsou součástí studia či práce. Některé školy jsou v tomto smyslu, díky spolupráci s dalšími subjekty, schopné zprostředkovat žákům tento typ zkušenosti také v zahraničí (Německo).

Zajímavým prvkem v oblasti činnosti některých poradců je například vytváření portfolií žáků v oblasti sebepoznávání a utváření studijní a profesní profilace, simulace činnosti managementu firem, projektové aktivity simulující podnikání a další.

Pozitivně lze jistě hodnotit také kooperaci s bývalými žáky základních škol a jejich zapojení do procesu kariérového poradenství, nejčastěji jako zdroje autentických a podrobných informací z prostředí středních škol, ale například také již z výkonu konkrétních zaměstnání.

Výrazné rezervy lze spatřovat v oblasti spolupráce s rodiči a v míře jejich zapojení do aktivit v oblasti kariérového poradenství. Až na výjimky se zapojení rodičů fakticky omezuje na formální skupinové aktivity (informační třídní schůzky nebo administrativní servis spojený s vyplněním přihlášek na střední školy). Individuální konzultace s výchovnými nebo kariérovými poradci jsou ze strany rodičů vyhledávány pouze ojediněle (podobně Svoboda a Volfová, 2021). Přesto jsme dosáhli mírně příznivějších výsledků než Šťastnová a Eliášková (2020, s. 35), které dokonce uvádějí, že *zmínka o možné spolupráci s rodiči se setkala spíše s negativním ohlasem. K dotazu, zda školy zapojují do kariérového poradenství i rodiče (např. rodičovský mentoring, exkurze), respondenti uvedli, že více potřebou vidí spíše nutnost zlepšit komunikaci s rodiči obecně*. Aktivita poradců v oblasti komunikace s rodiči je značně rozdílná. K oslovení rodičů zpravidla dochází v případech, kdy se snaží podpořit v rozhodnutí žáky dosud nerozhodnuté o výběru střední školy, nebo v případech, že dosavadní volba střední školy dle jejich názoru neodpovídá možnostem žáka. Spíše ojediněle jsou rodiče cíleně zapojováni do exkurzí na střední školy, či například podporují školu v pořádání exkurzí do firem nebo v rámci kariérového vzdělávání při prezentaci své profese žákům.

Prakticky na všech oslovených školách poradci identifikují minimálně část žáků, které považují za ohrožené předčasným odchodem ze vzdělávání, přístup či intenzita podpory ve vztahu k této cílové skupině se však v zásadě mění jen ojediněle. Přetrvává tedy do značné míry stav, kdy si poradci poměrně zřetelně uvědomují, že tato skupina žáků má specifické potřeby, v drtivé většině to jejich přístupy a zvolené metody a postupy práce příliš neovlivňuje. Část poradců zdůvodňuje relativně pasivní postoj

nedostatkem kompetencí, problematickým kontaktem s rodiči či tím, že se z časových důvodů zaměřují na „motivované“ žáky. Deklarují, že silný vliv rodinného prostředí škola (popř. vzdělávací systém obecně) není schopna účinně korigovat. Nezřídka však přístup poradců v této oblasti souvisí s celkovým přístupem školy a převažující částí pedagogického sboru k žákům se sociálním znevýhodněním (podobně Svoboda a Mikovcová, 2023). Podobně Trhlíková (2013), upozorňuje na to, že *předčasné ukončení střední školy je u žáků poměrně často spojeno se sociálním znevýhodněním a specifickým rodinným zázemím, které se vyznačuje nízkým vzděláním a vzdělanostními ambicemi rodičů* (Trhlíková, 2013, s. 23). Svoboda a Volfová (2021) konstatovali, že přestože se na oslovených školách ve vztahu k žákům ohroženým předčasným ukončením vzdělávání každoročně opakuje téměř identický scénář, přístup oslovených poradců se příliš nemění. Pro uvedenou cílovou skupinu žáků nejsou vytvářeny žádné specifické aktivity, ani se vůči nim neuplatňuje žádný specifický přístup. Doplňme, že zásadní změnu v této oblasti nelze očekávat bez výraznější, systémově ukotvené personální podpory agendy kariérového poradenství na základních školách.

K omezení předčasných odchodů ze vzdělávání by dle respondentů přispěla „optimalizace“ sítě středních škol. Jednu z příčin tohoto rizikového jevu vidí respondenti v minimální konkurenci při přijímání na náročnější, zejména maturitní obory, kam jsou dle jejich názoru přijímáni i žáci s nepříznivým prospěchem (podobně Šťastnová a Eliášková, 2020). V konfrontaci s požadavky střední školy pak tito žáci často neprospívají. Doplňme, že dle našeho názoru a v lepším případě mění školu či obor, v horším vzdělávání opouštějí. Podobně Trhlíková (2015) či Šťastnová a Eliášková (2020) potvrzují, že nevhodná volba oboru je jednou ze dvou nejčastějších příčin předčasného odchodu ze vzdělávání.

Obecně lze konstatovat, že okruh spolupracujících subjektů je v případě námi oslovených škol velmi obdobný jako v případě jiných výzkumů (Trhlíková, 2013; Šťastnová a Eliášková, 2020; Hašková a kol., 2020; Svoboda a Volfová, 2021 a další). Partnerskou síť spolupracujících subjektů tvoří logicky nejčastěji střední školy a učiliště, které lze považovat za „spádové“. Ty také nezřídka základní školy samy oslovují a nabízejí různé typy prezentačních aktivit. Ty mají dle respondentů velmi různou kvalitu, od velmi pozitivně hodnocených workshopů pro žáky až po problematicky a formálně pojímané prezentace, které v ojedinělých případech poradce vedou až k ukončení spolupráce. Jednou z oblastí, kde se námi dosažené výsledky poměrně výrazně neshodují s výsledky výzkumu Šťastnové a Eliáškové (2020), je hodnocení spolupráce škol a informačních

a poradenských středisek při úřadech práce. Ta je zpravidla hodnocena pozitivně (zejména na Děčínsku), a dokonce zahrnuje i dlouhodobou a individualizovanou podporu žáků. Jen výjimečně jsme se setkali s hodnocením, které by odpovídalo závěrům výše zmíněných autorek, které konstatovaly, že *větší část respondentů se vyslovila k možnosti spolupráce s IPS spíše zamítavě. Společným jmenovatelem nevyužívání služeb IPS byl čas, který potřebují pro výuku. Řada respondentů však vysvětlila důvod nevyužívání těchto služeb i v případě, že pracovníci IPS přijdou do školy, neboť k „nabourání celé výuky“ dochází i v tomto případě* (Šťastnová a Eliášková, 2020, s. 35).

Oslovení poradci si až na výjimky uvědomují limity kariérového poradenství. Za velmi pozitivní zjištění považujeme skutečnost, že zároveň dokážou formulovat celou řadu konstruktivních návrhů na jeho zkvalitnění. Nezbytným východiskem je vytvoření odpovídající personální kapacity umožňující realizaci jednoho z nejpodstatnějších prvků kvality, a tím je vyšší míra individualizace přístupu k podpoře žáků, zejména těch, kteří jsou identifikováni jako ohrožení předčasným odchodem ze vzdělávání.

Určitý prostor pro personální posílení agendy kariérového poradenství by dle poradců mohlo poskytnout její rozložení v rámci školního poradenského pracoviště. Nabízí se propojení agendy kariérového poradce a například koordinátora inkluze, případně sociálního pedagoga. Varianta kooperace kariérového poradce a sociálního pedagoga (případně i sociálního pracovníka ve škole) by byla dle respondentů obzvláště přínosnou v případě žáků z rodin v nepříznivé sociální situaci. Další možnou variantou získání výraznějšího prostoru pro poskytování kvalitního kariérového poradenství je zahájit aktivity spadající do jeho rámce v ranějších fázích školní docházky. Dle respondentů minimálně na úrovni přechodu na druhý stupeň základní školy. Oslovení poradci také většinou považovali za důležité nerezignovat na zapojení rodičů a vyvíjet snahu o výraznější podporu jejich participace (podobně in *Školská inkluzivní koncepce Ústeckého kraje...*, 2019).

Šťastnová a Eliášková (2020, s. 39) uvádějí, že jednou z bariér rozvoje kariérového poradenství jsou dle poradců postoje samotných žáků. Respondenti viděli problém i na straně žáků a žákyň. Podle většiny z nich nemají žáci dostatečnou motivaci ke vzdělávání, nechtějí se učit, neuznávají prestiž různých profesí, neprojevují zájem, nepřemýšlí do budoucnosti a žijí přítomností. S tímto, dle našeho názoru alibistickým hodnocením, jsme se setkali pouze výjimečně. Lze tak říci, že oslovení poradci si uvědomují, že formování postojů žáků je jedním z hlavních cílů a úkolů školy.

Funkčním systémovým nástrojem podpory kariérového poradenství,

a především prevence předčasných odchodů ze vzdělávání by dle názoru části respondentů mohla být revize podoby povinné školní docházky (fakticky její prodloužení). Doplňme, že se jedná o návrh, který je aktuálně diskutován na odborné úrovni a jeho základním principem je zahrnutí minimálně části předprofesní přípravy do režimu povinné školní docházky (v jedné z variant návrhů dokonce i za cenu návratu k osmileté povinné školní docházce na základní škole). V tomto aspektu poradci jednoznačně nejsou osamoceni. Uvedený návrh je rovněž tematizován v rámci připravované Strategie vzdělávání v České republice 2030+ a podporován výsledky několika výzkumných studií na toto téma (podrobněji viz např. Prokop, 2020).

Jak jsme již uvedli dříve (Volfová a Svoboda, 2021) případné prodloužení povinné školní docházky rovněž považujeme za opatření s velmi zásadním potenciálem pro dlouhodobou a efektivní podporu žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání (či obecněji žáků se sociálním znevýhodněním).

Opět také připomínáme, že potenciál zahrnutí části předprofesní přípravy do povinné školní docházky by dle našeho názoru byl (ve vztahu k cílové skupině žáků se sociálním znevýhodněním) výrazně zvýšen při kombinaci s nabídkou komplexní podpory a např. internátního ubytování spojeného s plnou úhradou souvisejících nákladů (za splnění konstruktivních podmínek, například ve smyslu adekvátního plnění základních studijních povinností). Uvedené opatření je dle našeho názoru rovněž možným řešením problémů spojených s dojížděním žáků za vzděláváním. Dovolujeme si také doplnit poznámku publikovanou již v rámci našich předchozích výstupů (Svoboda a Volfová, 2021), a sice že programy celodenní péče v oblasti výchovy a celkové podpory žáků se sociálním znevýhodněním jsou relativně dlouhodobě rezonujícím tématem ve slovenském (ale třeba také německém) edukačním prostředí (viz např. Šuhajdová, 2019; Hinz a kol., 2013; Horňák, Kancír a Liba, 2011; Vlachová, Zelina a kol., 2002; Masariková a Masarik, 2002; a další).



Závěr a doporučení

Již v rámci našich předchozích publikačních výstupů, tematicky orientovaných na problematiku kariérového poradenství (např. Svoboda a Volfová, 2021) jsme konstatovali, že jedním z nejvážnějších sociálních problémů Ústeckého kraje je existence sociálně vyloučených lokalit a s nimi spojeného mezigeneračního transferu chudoby, specifických vzorců chování a životních strategií typických pro život na okraji společnosti (Svoboda a Morvayová, 2010; Zíková a kol., 2011; Svoboda a Mikovcová, 2023). Vážným důsledkem složité sociální situace a nízkého sociokulturního kapitálu dětí vyrůstajících a socializujících se v tomto prostředí je dlouhodobý školní neúspěch většiny z nich. Ten nezřídka vyústí v předčasný odchod ze vzdělávání a nezískání kvalifikace potřebné pro uplatnění na trhu práce. Dalším důsledkem průběhu školní docházky poznamenané silným znevýhodňujícím vlivem rodinného zázemí a souběžně nízkou schopností vzdělávacího a sociálního systému tento vliv kompenzovat je však také nezískání vztahu k učení a předpokladů pro motivaci k celoživotnímu vzdělávání (Svoboda a Volfová, 2021).

S ohledem na míru předčasných odchodů ze vzdělávání v našem regionu (ta je objektivně nejvyšší ze všech regionů v rámci ČR, a například v roce 2020 byla dokonce téměř dvojnásobná v porovnání s průměrem EU, a to zejména v případě dívek) je však třeba konstatovat, že neadekvátní volba další vzdělávací cesty a profesní přípravy, podobně jako nedostačující míra motivace k dalšímu vzdělávání, případně působení dalších vlivů a problémů se zdaleka netýká jen cílové skupiny žáků pocházejících ze sociálně vyloučených lokalit. Jestliže v rámci NUTS 2 - Severozápad předčasně odejde ze vzdělávání řádově každý šestý žák (v případě dívek se dokonce jedná o každou pátou dívku), je třeba konstatovat, že se jedná rovněž o závažný problém, který souvisí nejen s relativně nepříznivými sociodemografickými ukazateli Ústeckého kraje, ale také s nastavením a realizací procesů vedoucích žáky k adekvátní volbě vzdělávací cesty a efektivitou jejich podpory v této oblasti.

Jsme dlouhodobě přesvědčeni, že podpora rozvoje kvalitního a personálně dobře zajištěného kariérového poradenství, podobně jako rozvoj

mechanismů dlouhodobé a individualizované prevence předčasných odchodů ze vzdělávání, mohou sehrát významnou roli ve snaze o změnu tohoto nepříznivého stavu, a dokonce mohou být důležitým prvkem podpory transformačního potenciálu v rámci Ústeckého kraje.

V rámci realizace výzkumných aktivit, které byly součástí projektu Podpora úspěšnosti ve vzdělávání v Ústeckém kraji, jsme analyzovali zkušenosti sedmi desítek pedagogických pracovníků, kteří se v různé míře podílejí na realizaci kariérového poradenství. Na jejich podkladě podobně jako v souladu se závěry obdobně tematicky orientovaných výzkumných studií či výsledky našich předchozích výzkumných aktivit v oblasti kariérového poradenství formulujeme několik strukturovaných doporučení, které mohou přispět k rozvoji kariérového poradenství a prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání. Většina opatření míří přímo na možnou změnu podmínek realizace kariérového poradenství v rámci regionu, část pak také na možné změny systémové povahy.

Na základě jednoznačné shody respondentů doporučujeme zaměřit pozornost na posílení personálních kapacit v oblasti kariérového poradenství. Než dojde k potřebné systémové změně v této oblasti, je možné z pozice kraje přistoupit k cílené podpoře v dané oblasti, a to zejména v rámci projektových aktivit ve vazbě na naplňování Krajského akčního plánu vzdělávání Ústeckého kraje. Zřizovatelé škol mohou podpořit tvorbu a realizaci projektů v rámci Operačního programu Jan Amos Komenský. Aktuální a velmi dostupnost možnost pro školy s nadprůměrným zastoupením žáků se sociálním znevýhodněními představuje podpora v rámci Národního programu obnovy (MŠMT, 2022). Tento typ podpory v první vlně může čerpat více než devět desítek základních škol v rámci Ústeckého kraje a část z nich již možnost podpory kariérového poradenství využila. Druhá část škol bude moci o podporu v dané oblasti žádat v průběhu roku 2023.

Pro posílení personálního zázemí, ale především pro možnost využití synergického efektu působení na žáky či jejich rodiče doporučujeme využít spolupráce v rámci školního poradenského pracoviště. Část agendy výchovného poradenství může převzít školní sociální pedagog, školní speciální pedagog či koordinátor inkluze. Zvláště využití pozice sociálního pedagoga je žádoucí ve školách s výraznějším zastoupením žáků se sociálním znevýhodněním, kde lze očekávat také vyšší podíl žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání. Na možném rozvoji kapacit pro využití sociálních pedagogů se v rámci regionu může podílet také Pedagogická fakulta Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, která připravuje odborníky pro tuto pozici v rámci bakalářského

i magisterského studijního programu, a to v kombinované formě studia, pro případné rozšíření kvalifikace odborníků, kteří již v praxi působí. Doplňme, že již existují konkrétní případy kvalifikovaných učitelů, kteří si doplňují kompetence v rámci uvedeného programu.

Právě směrem k pregraduální přípravě a také k subjektům podílejícím se na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků v regionu směřuje doporučení na posílení nabídky vzdělávacích aktivit zaměřených na problematiku kariérového poradenství a zejména prevence v oblasti předčasných odchodů ze vzdělávání.

Zřizovatelé škol by mohli podpořit zkvalitnění a rozvoj kariérového poradenství na školách například zřízením koordinační pozice, jejíž činnost by byla zaměřena právě na podporu škol v oblasti implementace nových postupů, koordinaci spolupráce a realizace sdílených aktivit (například veletrhů škol na úrovni měst, podpory podmínek pro rozvoj spolupráce se zaměstnavateli, koordinaci exkurzí u zaměstnavatelů v oblasti veřejné správy či služeb provozovaných a zajišťovaných městy). Pozitivní zkušenost s tímto typem koordinační podpory lze čerpat na podkladě zkušeností statutárního města Děčín.

S podporou případné výše uvedené pozice, ale případně také ve vlastní režii doporučujeme školám co nejvíce rozšiřovat okruh jejich partnerské sítě. Pozitivní zkušenosti poradců ukazují na to, že s podporou různých partnerských subjektů lze naprosto zásadním způsobem rozšířit portfolio aktivit realizovaných na poli kariérového poradenství či v oblasti prevence předčasných odchodů ze vzdělávání (viz kapitola č. 4. 2. 7). V případě, že je spolupráce realizována s poskytovateli služeb sociální prevence, lze nadto podpořit účinnou provazbu mezi pedagogickou a sociální intervencí. Již v rámci našich dřívějších výstupů (Svoboda a Volfová, 2021) jsme konstatovali, že zejména v případě možností spolupráce s úřady práce (informačními a poradenskými středisky) a s neziskovým sektorem školy zpravidla využívají jen zlomek nabízených aktivit. Je třeba konstatovat, že ve světle aktuálních zjištění se situace v dané oblasti výrazněji neposunula.

Jedním ze zásadních prvků snahy o zkvalitnění jakékoliv poskytované služby je zpětná vazba, a doporučujeme proto její maximální využívání. To se nabízí ve třech základních oblastech. První z nich je zpětná vazba ze strany uživatelů služby, tedy zejména žáků a rodičů. Využívání vzájemné zpětné vazby mezi žákem a poradcem jsme zařadili do postupu individualizované podpory žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání (viz Volfová a kol., 2023), a ač se jednalo o prvek veskrze nový, byl pozitivně přijímán oběma stranami. Druhou oblast může představovat

odborná zpětná vazba, která by měla být založena na rozvoji spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou, případně na platformě setkávání škol či samotných kariérových poradců ve formě peer-to-peer (tedy tzv. kolegiální) podpory. Třetí oblastí může být vzájemná zpětná vazba v rámci partnerské sítě školy, tedy v podstatě evaluace průběhu a výsledků spolupráce např. se středními školami, informačním a poradenských střediskem, nestátními neziskovými organizacemi, okresní hospodářskou komorou, potenciálními zaměstnavateli umožňujícími exkurze do jejich provozů apod. Konstruktivní zpětná vazba a případné návrhy na další rozvoj spolupráce mohou představovat nesmírně silný prvek podpory rozvoje praxe v oblasti kariérového poradenství na školách.

Opakovaně v obecné rovině doporučujeme (podobně Svoboda a Volfová, 2021) také mnohem výrazněji individualizovat přístup k jednotlivým žákům a naplňování jejich potřeb a zohlednění podmínek rodinného prostředí. Upozornili jsme na to, že v rámci poradenství poskytovaného na školách nejsou mnohdy vůbec známy, natož adekvátně zohledňovány velmi specifické podmínky, a z nich vycházející specifické potřeby některých rodin. Jedním z možných řešení je již zmiňované zintenzivnění spolupráce s neziskovým sektorem, zejména s poskytovateli služeb sociální prevence. Podporu pro rodiny je možné získat v rámci terénních sociálních služeb, sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi, ale také například v některých nízkoprahových zařízeních pro děti a mládež. Poskytovatelé sociálních služeb nezdůrazňují bývají nositeli různých tematicky vhodných projektových aktivit (příkladem může být program kariérového poradenství společnosti Člověk v tísni, která působí v rámci regionu, ale také několika dalších subjektů). Konkrétní rámec a návod pro postup v dané oblasti nabízíme pedagogickým pracovníkům prostřednictvím metodického materiálu s názvem Metodika kariérového poradenství pro prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání (Volfová a kol., 2023), která je výstupem pilotního ověřování postupů dlouhodobé individualizované a koordinované podpory žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání. V jejím rámci mimo jiné nabízíme také postup pro identifikaci této cílové skupiny žáků a jejich cílenou depistáž (kterou rovněž výrazně doporučujeme) a v neposlední řadě odkazy na množství dalších využitelných metodických materiálů.

Poradci na základních školách dlouhodobě upozorňují na deficity ve sdílení informací mezi základními a středními školami. Doporučujeme proto, aby se konzultačních a metodických schůzek výchovných, případně kariérových poradců, s pedagogicko-psychologickými poradnami účastnili nejen poradci ze základních škol, ale současně s nimi i poradci ze škol

středních. Tímto jednoduchým organizačním opatřením by bylo možné vytvořit základní prostor pro sdílení, ale také sjednocení metodické podpory poradců na obou stupních vzdělávání.

Na podkladě výsledků obsahové analýzy webových stránek škol lze bezpochyby doporučit, aby školy lépe a účinněji prezentovaly činnost kariérových poradců. Samozřejmostí by dle našeho názoru mělo být vyčlenění a prezentace pevně stanovených hodin pro individuální konzultace s poradci. Doplňme, že přehledné a komplexní informace na svých webových stránkách nabízí jen menší část škol. Doporučení pro možnou inspiraci v tomto smyslu mohou ve většině opět představovat základní školy ve statutárním městě Děčín.

Směrem k představitelům veřejné správy v rámci regionu lze doporučit realizaci analýzy, která by mohla být odborným podkladem pro případnou optimalizaci sítě středních škol. Uvažovat lze například o redukci oborů, pro něž je dlouhodobě symptomatický vysoký podíl předčasných odchodů ze vzdělávání. Ještě zásadnější vliv by dle našeho názoru měla optimalizace dostupnosti středních škol ve vazbě na reálné potřeby jednotlivých částí regionu. Jako jeden z možných příkladů lze uvést situaci města Bílina. V této obci s rozšířenou působností, s relativně specifickou sociodemografickou strukturou, výrazným podílem osob pouze se základním vzděláním, vysokým indexem sociálního vyloučení (dle Agentury pro sociální začleňování), nadto za situace, kdy minimálně tři ze čtyř základních škol byly identifikovány jako školy s nadprůměrným zastoupením žáků se sociálním znevýhodněním, paradoxně dlouhodobě působí jediná místně dostupná střední škola, a to gymnázium. Reálně tedy žáci pocházející především z rodin s vyšším socioekonomickým statusem mají školu dostupnou v místě bydliště, zatímco žáci z rodin s mnohdy výrazně horšími podmínkami a sníženou schopností mobility musí za středním vzděláním dojíždět. Cílem případných opatření by pak samozřejmě nemělo být omezení činnosti gymnázia, ale promyšlené zvyšování dostupnosti dalších možností středního vzdělávání. Podobných příkladů by na podkladě cílené analýzy bylo možné identifikovat celou řadu.

V samotném závěru si dovoluujeme ještě jednou poděkovat všem poradenským pracovníkům, kteří participovali na výzkumných aktivitách, a zároveň vyjádřit přesvědčení, že reflexe jejich bohatých zkušeností může být inspirací pro rozvoj tohoto důležitého segmentu poradenské praxe základních škol.



Souhrn

Tato publikace je jedním z výstupů projektu „Podpora úspěšnosti ve vzdělávání v Ústeckém kraji“ (ÚK IKAP B2), reg. číslo CZ.02. 3. 68/0.0/0.0/1 9_078/0017431, konkrétně dílčí projektové aktivity s názvem *Inovativní přístup KARIPO*. Ta byla součástí skupiny projektových aktivit tematicky orientovaných na problematiku prevence předčasných odchodů ze vzdělávání v Ústeckém kraji.

V českém vzdělávacím systému se dlouhodobě projevují významné rozdíly v různých aspektech vzdělávání mezi jednotlivými regiony. Ústecký kraj patří mezi takzvané strukturálně postižené (uhelné) regiony a vykazuje v rámci České republiky nejméně příznivé charakteristiky v mnoha oblastech. Patří mezi ně například celkové akademické výsledky žáků, nejvyšší podíl žáků opakujících ročník či nejvyšší podíl předčasných odchodů ze vzdělávání.

Podle údajů České školní inspekce je v Ústeckém kraji také nejvyšší podíl žáků, kteří absolvují pouze základní vzdělání. Tuto formu předčasného odchodu ze vzdělávání považujeme za velmi závažnou, neboť často bývá spojena s následnou, velmi problematickou uplatnitelností na trhu práce, s nezaměstnaností a dalšími negativními důsledky, které tento rizikový jev přináší. Nízká míra uplatnitelnosti vysokého počtu osob na měnícím se trhu práce je také zároveň jedním z důležitých limitů rozvoje regionu.

Za jeden z možných efektivních nástrojů v oblasti prevence předčasných odchodů ze vzdělávání považujeme kvalitní kariérové poradenství poskytované žákům na základních školách. Cílem našich výzkumných aktivit proto bylo analyzovat, jak je kariérové poradenství na základních školách realizováno. Pozornost jsme zaměřili na jeho personální zajištění, časový rámec jeho poskytování, ale samozřejmě také na obsah, tedy konkrétní metody a aktivity, které jsou kariérovými poradci využívány. Předmětem našeho zájmu byla rovněž spolupráce mezi základní školou, rodiči, středními školami, úřady práce, nestátními neziskovými organizacemi, ale také potenciálními zaměstnavateli.

Důležitým tématem byla také identifikace postupů, které školy využívají v oblasti podpory žáků ohrožených předčasným odchodem ze vzdělávání a obecně, jak postupují v oblasti prevence tohoto rizikového jevu. Prostor byl dán také návrhům poradenských pracovníků na zkvalitnění kariérového poradenství v prostředí základních škol. Na jejich základě jsme formulovali strukturovaná doporučení, která jsou součástí závěru publikace.



Summary

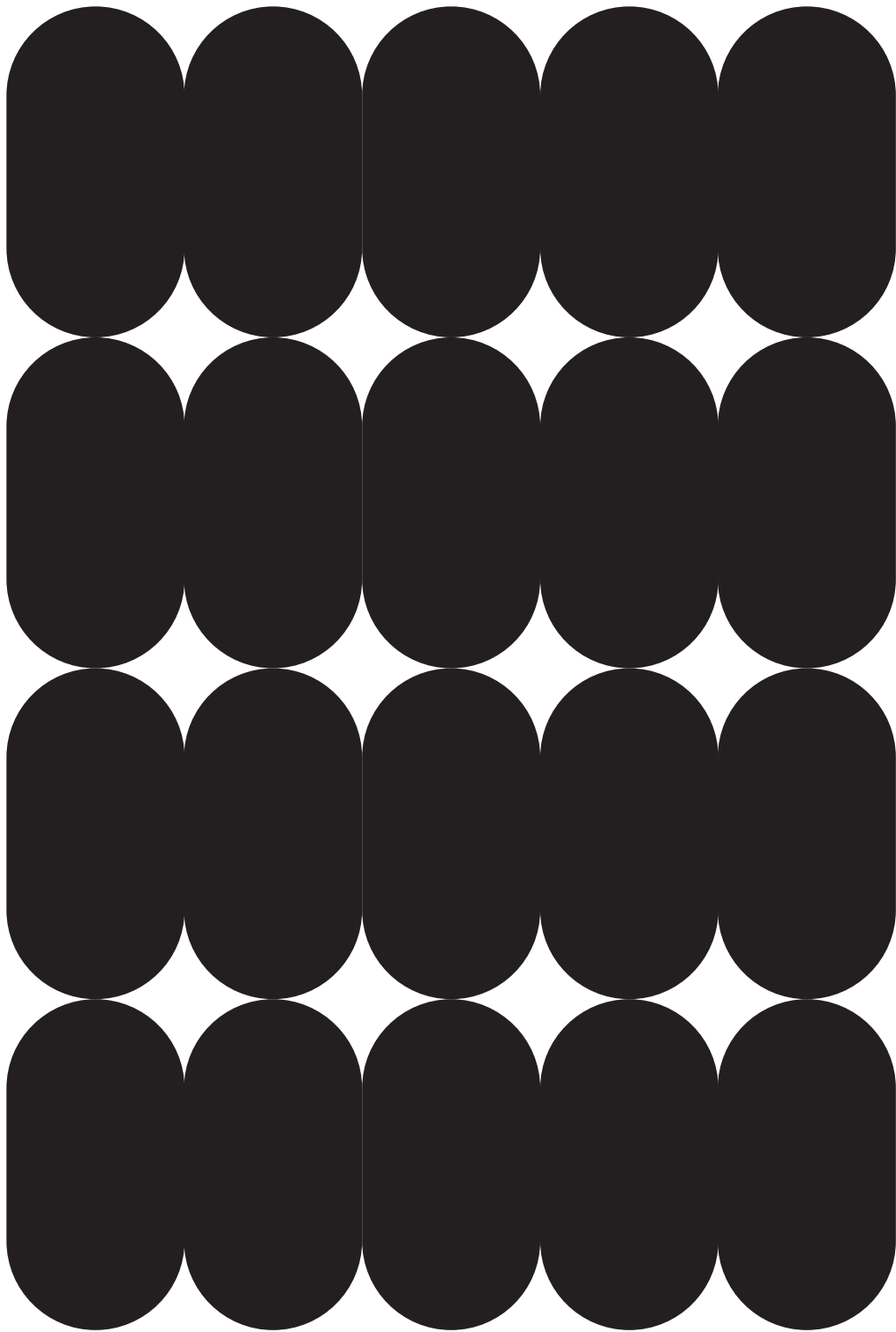
This publication is one of the outputs of the project “Supporting Success in Education in the Ústí Region” (ÚK IKAP B2), reg. number CZ.02. 3. 68 /O.0/O.0/19_078/0017431, specifically of partial project activities called *Innovative KARIPO Approach*. This was part of a group of project activities thematically oriented to the issue of early drop out prevention in the Ústí Region.

In the Czech education system, significant differences in various aspects of education between individual regions have been evident for a long time. The Ústí Region belongs to the so-called structurally affected (coal) regions and shows the least favorable characteristics in many areas within the Czech Republic. These include, for example, the overall academic results of pupils, the highest proportion of pupils repeating a grade or the highest proportion of early school leavers.

According to the data from the Czech School Inspectorate, the Ústí Region also has the highest proportion of pupils who complete only basic education. We consider this form of early leaving education to be very serious, as it is often associated with subsequent very problematic applicability on the labor market, with unemployment and other negative consequences that this risky phenomenon brings. The low level of applicability of a large number of people in the changing labor market is also one of the important limits of the region's development.

We consider high-quality career counseling provided to pupils in elementary schools to be one of the possible effective tools in the field of preventing early school leaving. The goal of our research activities was therefore to analyze how career counselling is implemented in elementary schools. We focused on its staffing, the time frame of its provision, but of course also on the content, i.e., the specific methods and activities used by career counselors. The subject of our interest was also cooperation between elementary schools, parents, secondary schools, Labor Offices, non-state non-profit organizations, but also potential employers.

An important topic was also the identification of procedures that schools use in the area of supporting pupils at risk of early leaving education and, in general, how they proceed in the area of prevention of this risky phenomenon. Space was also provided to the proposals of the counseling staff to improve the quality of career counseling in the environment of primary schools. Based on them, we formulated structured recommendations that are part of the outcome of the publication.



Použité zdroje

ATHANASOU, James A. a PERERA, Harsha, N. *International Handbook of Career Guidance*. Second Edition. Basel: Springer Nature Switzerland AG, 2020. ISBN 978-3030-251-52-9.

BERTL, Ivan. Sebevzdělávací styly – analýza, komparace. In *Sapere Aude. Society and Pedagogy Profession*. Hradec Králové: Evropské pedagogické fórum, 2019, s. 103–111. ISBN 978-80-87952-29-0.

BERTL, Ivan. *Grafologie jako nástroj k určení specifických vzdělávacích potřeb*. Ústí n. L.: Univerzita J. E. Purkyně, 2020. ISBN 978-80-7561-230-4.

BOČAN, Miroslav a VEPŘKOVÁ, Radka. *Předčasné odchody ze vzdělávání v Ústeckém kraji*. Interní materiál Agentury pro sociální začleňování, 2018. ISBN neuděleno.

ČR. Vyhláška č. 72/2005 Sb.: *Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních*. 2005.

ČESKÁ ŠKOLNÍ INSPEKCE. *Zpráva Ústecký kraj. Výsledky žáků, nerovnosti, struktura a charakteristika soustavy, faktory ovlivňující vzdělávací výsledky*. Praha: ČŠI, 2020. ISBN 978-80-88087-31-1.

EUROSTAT. Early leavers from education and training. [online]. Eurostat, 2023 [cit. 2023-02-21]. Dostupné z: https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Early_leavers_from_education_and_training#Early_leavers_from_education_and_training_E2.80.93_today_and_a_historical_comparison.

FRIEDMANN, Zdeněk. *Profesní orientace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich uplatnění na trhu práce: Professional assessment to students with special educational needs and their success at the job market*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5602-2.

GAC. *Analýza sociálně vyloučených romských lokalit a absorpční kapacity subjektů působících v této oblasti* [online]. 22. 8. 2006 [cit. 2011-02-13]. Dostupné z: http://www.gac.cz/userfiles/File/nase_prace_vystupy/GAC_MAP_A_analyza_S_VL_aAK_CJ.pdf. GAC. *Analýza sociálně vyloučených lokalit v České republice*. Praha, Gabal Analysis and Consulting, 2015. ISBN neuděleno.

GAC. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Praha: Gabal Analysis and Consulting, 2009. ISBN neuděleno.

HAUSDORFOVÁ, Martina., POKORNÝ, Petr a RŮTOVÁ, Eva. *Rozvoj kariérového poradenství včetně předčasných odchodů ze*

vzdělávání. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2021. ISBN 978-80-7578-068-3.

HINZ, Andreas. ed. *Entwicklung der Ganztagschule auf der Basis des Index für Inklusion. Bericht zur Umsetzung des Investitionsprogramms „Zukunft Bildung und Betreuung“ im Land Sachsen-Anhalt*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, 2013. ISBN 978-3-7815-1889-6.

HLOUŠKOVÁ, Lenka. *Jak se rodí profese: příklad kariérového poradenství*. ORBIS SCHOLAE [online]. 2019, 13(1), 45-61 [cit. 2022-12-10]. ISSN 2336-3177. Dostupné z: doi:10.14712/23363177. 2019. 18.

HORŇÁK, Ladislav; KANCÍR, Ján a LIBA, Jozef. *Teoretické východiská modelu CVS. In Pedagogický model školy s celodenním výchovným systémem*. Prešov: Metodicko-pedagogické centrum, 2012, s. 6-27. ISBN Neuvedeno.

HSIEH, Hsiu-Fang a SHANNON, Sarah E. *Three Approaches to Qualitative Content Analysis*. Forum: Qualitative. Health Research, 15(9), 2005, 1277-1288. ISSN 1552-7557.

KŘÍŽ, Jaroslav; SVOBODA, Zdeněk; VETEŠKA, Jaroslav; VOLFOVÁ, Kristýna a ZILCHER, Ladislav. *Edukace jako nástroj prevence sociální exkluze v Ústeckém kraji*. Praha: Česká andragogická společnost, 2021. ISBN 978-80-907809-0-3.

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

MASARIKOVÁ, Anna a MASARIK, Pavol. *Vybrané kapitoly z pedagogiky voľného času*. Vyd. 2. Nitra: UKF, 2002. ISBN 80-968735-0-4.

MATĚJŮ, Petr a STRAKOVÁ, Jana, eds. *(Ne)rovné šance na vzdělání: vzdělanostní nerovnosti v České republice*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1400-4.

MATĚJŮ, Petr; STRAKOVÁ, Jana a VESELÝ, Arnošt, eds. *Nerovnosti ve vzdělávání: od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2010. ISBN 978-80-7419-032-2.

MERTIN, Václav a KREJČOVÁ, Lenka. *Výchovné poradenství*. 2., přeprac. vyd. Praha: Wolters Kluwer, 2013. ISBN 978-80-7478-356-2.

MŠMT. *Výzva ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k předkládání žádostí o poskytnutí dotace z Národního plánu obnovy na podporu škol s nadprůměrným zastoupením sociálně znevýhodněných žáků*. [online]. MŠMT, 2022 [cit. 2023-02-10]. Dostupné z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/zakladni-vzdelavani/vyzva-ministerstva-skolstvi-mladeze-a-telovychovy-k-2?lang=1>.

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Rozvoj kariérového poradenství včetně prevence předčasných odchodů ze vzdělávání*. [online]. NÚV, 2017. [cit 17-04-2021]. Dostupný z [www: <http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti/P_KAP_Pojeti_Karierove_poradenstvi.pdf>](http://www.nuv.cz/uploads/P_KAP/ke_stazeni/pojeti/P_KAP_Pojeti_Karierove_poradenstvi.pdf).

NÁRODNÍ ÚSTAV PRO VZDĚLÁVÁNÍ. *Širší společenské souvislosti kariérového poradenství*. [online]. NPI ČR: rok neuveden. [cit 17-04-2021]. Dostupné z [www <http://www.infoabsolvent.cz/Rady/Clanek/7-4-11>](http://www.infoabsolvent.cz/Rady/Clanek/7-4-11).

NÁRODNÍ ÚSTAV ODBORNÉHO VZDĚLÁVÁNÍ. *Výzkum služeb kariérového poradenství a potřeb jeho klientů na základních a středních školách v ČR*. [online]. NÚOV, 2003. [cit 15-04-2021]. Dostupný z [www <http://vzdelavani.unas.cz/zprava>](http://vzdelavani.unas.cz/zprava).

NILSSON, Päivi a AKERBLÖM, Pehr. *Kariérové poradenství pro život: poradenská metoda budoucnosti*. Brno: P. F. Art, 2001. ISBN 80-238-8363-1. PROKOP, Daniel. *Slepé skvrny: o chudobě, vzdělávání, populismu a dalších výzvách české společnosti*. Druhé, rozšířené vydání. Brno: Host, 2020. ISBN 978-80-275-0308-7.

PÝCHOVÁ, Silvie; KOŠTÁLOVÁ, Helena; DRAHOŇOVSKÁ, Petra a MADZIOVÁ, Dorota. *Kariérové poradenství na každý pád*. Praha: Wolters Kluwer, 2020. ISBN 978-80-7598-604-7.

SVOBODOVÁ, Dagmar. *Profesní poradenství: vybrané kapitoly*. Praha: Grada, 2015. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-5092-7.

SVOBODA, Zdeněk a MORVAYOVÁ, Petra. *Schola Excludus*. V Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně, Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7414-221-5.

SVOBODA, Zdeněk a MIKOVCOVÁ, Viktorie. Social disadvantage in education from the perspective of teachers. In VETEŠKA, Jaroslav (ed.). *Vzdělávání dospělých 2022 – rovnováha v kontextu strategických změn/Adult Education 2022 – Balance in the Context of Strategic Changes*. Prague: Czech Andragogical Society, 2023. (v tisku)

SVOBODA, Zdeněk a VOLFOVÁ, Kristýna. Early Drop Out Prevention in Ústí Region. In VETEŠKA, Jaroslav (ed.). *Vzdělávání dospělých 2022 – rovnováha v kontextu strategických změn/Adult Education 2022 – Balance in the Context of Strategic Changes*. Prague: Czech Andragogical Society, 2023. (v tisku)

SVOBODA, Zdeněk a VOLFOVÁ, Kristýna. Kariérové poradenství a prevence předčasných odchodů ze vzdělávání. In KRÍŽ, Jaroslav; SVOBODA, Zdeněk; VETEŠKA, Jaroslav; VOLFOVÁ, Kristýna a ZILCHER,

Ladislav. *Edukace jako nástroj prevence sociální exkluze v Ústeckém kraji*. Praha: Česká andragogická společnost, 2021, s. 65–109. ISBN 978-80-907809-0-3.

Školská inkluzivní koncepce Ústeckého kraje 2019–2021. Ústí nad Labem: Krajský úřad Ústeckého kraje, 2019. ISBN neuvedeno.

ŠŤASTNOVÁ, Pavlína a ELIÁŠKOVÁ, Ivana. *Identifikace bariér v poskytování služeb kariérového poradenství. Bariéry na straně poskytovatelů služeb. Závěrečná zpráva*. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, v. v. i., 2020. ISBN neuvedeno.

ŠUHAJDOVÁ, Ivana. *Výchova dětí zo sociálne znevýhodňujúceho prostredia*. Trnava: Pedagogická fakulta TU v Trnave, 2019. ISBN 978-80-568-0358-5.

TRHLÍKOVÁ, Jana. *Předčasné odchody žáků ze středních škol. Názory pracovníků škol a úřadů práce na nástroje prevence a intervence*. Praha, Národní ústav pro vzdělávání, 2013. ISBN neuděleno.

VENDEL, Štefan. *Kariérní poradenství*. Praha: Grada, 2008. Psyché (Grada). ISBN 978-80-247-1731-9.

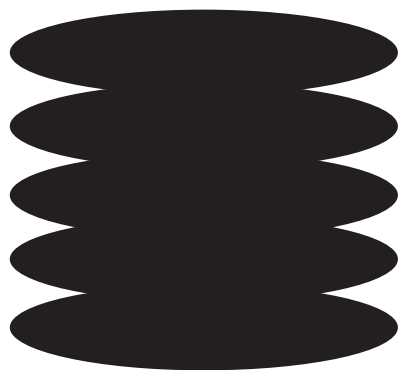
VLACHOVÁ, Daniela.; ZELINA, Miron., BUTAŠOVÁ, Anna a kol. *Vzdelávanie Rómov*. Bratislava: SPN, 2004. ISBN 80-08-03339-8.

VOLFOVÁ, Kristýna. *Postupy kariérového poradenství na základních školách. Ústí nad Labem, 2020*. Diplomová práce. Univerzita Jana Evangelisty Purkyně. Vedoucí práce Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph.D.

VOLFOVÁ, Kristýna.; SVOBODA, Zdeněk.; STRUŽINSKÝ, Roman.; ZEMANOVÁ, Leona.; KRUNTOVÁ, Miroslava a MATI, Petr. *Metodika kariérového poradenství pro prevenci předčasných odchodů ze vzdělávání*. Ústí nad Labem: Ústecký kraj, 2023. ISBN 978-80-88140-44-3

WATTS, Anthony Gordon a VAN ESBROECK, Raoul. New skills for new futures: a comparative review of higher education guidance and counselling services in the European Union. In *International Journal for the Advancement of Counselling*, 22: 173–187, 2000. ISSN 0165-0653.

ZÍKOVÁ, Tereza. *Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele základní školy*. V Plzni: Západočeská univerzita, 2011. ISBN 978-80-261-0053-9.





EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Ústecký kraj

Toto dílo je licencováno pod licencí Creative Commons CC BY-SA 4.0. Licenční podmínky jsou dostupné na adrese: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Tato publikace vznikla v rámci projektu „Podpora úspěšnosti ve vzdělávání v Ústeckém kraji“ (ÚK IKAP B2), reg. číslo CZ.02.3.68/0.0/0.0/19_078/0017431.

Tento projekt je spolufinancován Evropskou unií.

ISBN 978-80-88140-43-6



9 788088 140436