

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

ÚSTAV SPECIÁLNĚPEDAGOGICKÝCH STUDIÍ



PRAKTICKÁ VÝUKA U ŽÁKŮ PRAKTICKÝCH ŠKOL V KONTEXTU

VÝCHOVY K PRÁCI A ZAMĚSTNANOSTI

Bakalářská práce

Daniela Maštalířová

Vedoucí práce: doc. PhDr. Vojtech REGEC, Ph.D.

Olomouc 2021

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci s názvem „*Praktická výuka u žáků praktických škol v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti*“ vypracovala samostatně a bylo využito pouze zdrojů informací uvedených v Seznamu bibliografických citací.

Dále prohlašuji, že tištěná verze této práce je zcela shodná s verzí na vloženém CD.

V Olomouci dne

PODĚKOVÁNÍ

Děkuji vedoucímu bakalářské práce doc. PhDr. Vojtechu Regecovi, Ph.D., za odborné vedení, lidský přístup a trpělivost. Také děkuji mému muži za cenné rady a shovívavost.

Obsah

ÚVOD.....	7
TEORETICKÁ ČÁST	9
1 OSOBNOSTNÍ SPECIFIKA ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI NA PRAKTICKÉ ŠKOLE JEDNOLETÉ A DVOULETÉ	10
1.1 Vymezení základních pojmů.....	10
1.1.1 Žák	10
1.1.2 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami.....	11
1.2 Osobnostní specifika žáků se SVP praktické školy jednoleté a dvouleté	11
1.2.1 Mentální postižení.....	12
1.2.2 Poruchy autistického spektra	13
1.2.3 Souběžné postižení více vadami	14
1.3 Žák se SVP a činitele podmiňující volbu povolání.....	18
1.3.1 Činitele podmiňující volbu povolání u žáků se souběžným postižením více vadami.....	18
2 PRAKTICKÁ ŠKOLA JEDNOLETÁ A DVOULETÁ V KONTEXTU VÝCHOVY K PRÁCI A ZAMĚSTNANOSTI	20
2.1 Praktická škola jednoletá	21
2.1.1 Školní vzdělávací plán.....	22
2.1.2 Vzdělávací oblast – Odborné činnosti	23
2.1.3 Průřezové téma – Člověk a svět práce	23
2.2 Praktická škola dvouletá	25
2.2.1 Školní vzdělávací plán.....	26
2.2.2 Vzdělávací oblast – Odborné činnosti	27
2.2.3 Průřezové téma – Výchova k práci a zaměstnanosti.....	28
3 PŘEHLED SYSTÉMOVÉ PODPORY V KONTEXTU VÝCHOVY K PRÁCI A ZAMĚSTNANOSTI (ZAMĚSTNÁVÁNÍ OZP).....	30
3.1 Resort MŠMT	30
3.1.1 Oblast školy a školských poradenských pracovišť	31

3.1.2	<i>Oblast školských poradenských zařízení</i>	33
3.2	Resort MPSV	34
3.2.1	<i>Oblast aktivní politiky zaměstnanosti ve vztahu k OZP</i>	34
3.2.2	<i>Oblast sociálních služeb</i>	36
	EMPIRICKÁ ČÁST	38
4	CÍL PRÁCE, ZKOUMANÝ PROBLÉM, VÝZKUMNÉ OTÁZKY	39
4.1	Metodický rámec výzkumného šetření	39
4.2	Zkoumaný problém, cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky	40
4.3	Metoda sběru dat.....	41
4.4	Výběr účastníků výzkumného šetření	42
4.5	Etické aspekty výzkumného šetření	43
4.6	Realizace výzkumného šetření.....	44
4.7	Analýza získaných informací.....	44
5	VÝSLEDKY A INTERPRETACE	46
5.1	Vymezení účastníků výzkumného šetření.....	46
5.2	Metodické a didaktické zpracování oblasti práce a zaměstnanost	47
5.3	Diagnostické nástroje pro zjišťování oblasti práce a zaměstnanost u žáků se SVP.....	53
5.4	Oblast práce a zaměstnanost v prostředí mimo školu	55
5.5	Specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost.....	57
5.6	Oblast práce a zaměstnanost v kontextu reálné možnosti pracovního uplatnění	60
6	DISKUSE, DOPORUČENÍ PRO PRAXI A LIMITY STUDIE	64
6.1	Diskuse a doporučení pro praxi	64
6.2	Limity studie	75
	ZÁVĚR	77
	SEZNAM BIBLIOGRAFICKÝCH CITACÍ	79
	ELEKTRONICKÉ ZDROJE	82
	SEZNAM ZKRATEK	84

SEZNAM TABULEK	85
SEZNAM PŘÍLOH	86

Úvod

Každý člověk má v různé etapě svého života různé role (žák, student, syn, dcera, přítel aj.). A každý z nás, ať už člověk s postižením, či bez, by měl mít možnost danou roli (na)plnit dle svých možností, dovedností a schopností. Součástí role žáka na praktické škole jednoleté či dvouleté, která se časově vymezuje prahem dospělosti, je také příprava na budoucí pracovní uplatnění. Ta je naplňována prostřednictvím různých předmětů, jako jsou např. Člověk a svět práce, odborné činnosti, rodinná výchova aj. Podpora těchto žáků má být rovněž v plném respektu vzhledem k jejich individuálním, osobnostním předpokladům, ale také stanovení míry potřebné podpory v dosahování jejich cílů. Smyslem je maximálně možné naplnění budoucí role žáka jako rovnocenného člena ve společnosti.

Jak již bylo uvedeno, žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) ve výchovně-vzdělávacím procesu středního vzdělávání rovněž potřebují specifický druh podpory, který by měl být poskytován nejen samotnou školou, jež by své žáky měla připravovat prostřednictvím odborné činnosti na budoucí povolání, ale měla by být také zajištěna sít' dalších podpůrných služeb (např. kvalifikační projekty, podpora při identifikaci pracovního potenciálu, podpora asistenčních služeb při výkonu profesního vzdělání, při pracovní asistenci apod.). Jedná se o sít' návazných či spolupracujících služeb, jež by měly eliminovat možné faktory, které usnadňují vstup žáků se SVP na trh práce po ukončení středního vzdělávání.

Autorka se v předkládané bakalářské práci zaměřuje na praktickou výuku u žáků praktických škol v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti, konkrétně na to, jak je praktická výuka realizována nejen v prostředí samotné školy, ale také v prostředí mimo školu s ohledem na osobnostní specifika žáků se SVP.

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena do tří kapitol. V první kapitole autorka vymezuje osobnostní specifika žáků se SVP na praktické škole jednoleté a dvouleté, specifikuje pojmy žák, žák se SVP a jednotlivé druhy postižení u žáků, kteří participují na vzdělávání ve výše uvedených školách. V druhé kapitole autorka popisuje praktickou školu jednoletou a dvouletou v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti s akcentem na rámcový vzdělávací program, školní vzdělávací plán a vzdělávací oblast odborné činnosti s průřezovými tématy – Člověk a svět práce či Výchova k práci a zaměstnanost. V poslední kapitole teoretické části bakalářské práce autorka uvádí přehled systémové podpory v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti,

a to z pohledu přímo dotčených resortů Ministerstva školství mládeže a tělovýchovy ČR a Ministerstva práce a sociálních věcí ČR.

Empirickou část bakalářské práce tvoří tři kapitoly. Nejprve autorka vymezuje cíl práce, zkoumaný problém a výzkumné otázky. Následuje deskripce metodického rámce výzkumného šetření, metody sběru dat, výběr účastníků, etické aspekty a popis vlastní realizace šetření včetně způsobu analýzy získaných dat.

Autorka realizovala empirickou část prostřednictvím kvalitativně orientovaného přístupu s využitím polostrukturovaného rozhovoru. Ten probíhal se třemi účastníky, splňujícími předem zvolená kritéria výběru. Následuje kapitola výsledky šetření a interpretace získaných dat. Na tuto kapitolu pak chronologicky navazuje část zaměřená na diskusi získaných dat, čtená doporučení pro praxi i vymezení možných limitů studie.

Teoretická část

V první části bakalářské práce autorka vymezuje témata, která jsou klíčová pro realizaci praktické části. Teoretická východiska jsou rozdělena do tří kapitol a jsou podložena názory uvedených autorů. První kapitola vymezuje osobnostní specifika žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na praktické škole jednoleté a dvouleté. Druhá kapitola se věnuje praktické škole jednoleté a dvouleté v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti. Třetí kapitola pojednává o systémové podpoře v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti.

1 Osobnostní specifika žáků se speciálními vzdělávacími potřebami na praktické škole jednoleté a dvouleté

Kapitola vymezuje klíčové pojmy, jako jsou žák a žák se speciálními vzdělávacími potřebami, kteří se účastní výchovně-vzdělávacího procesu na praktických školách jednoletých či dvouletých. Specifikuje osobnostní předpoklady těchto žáků a vymezuje typy postižení, pro které je vzdělávání na praktické škole jednoleté či dvouleté určeno.

1.1 Vymezení základních pojmů

Jak již bylo uvedeno výše, autorka se v bakalářské práci zaměřuje na problematiku praktické výuky u žáků praktických škol jednoletých a dvouletých. Oblast zájmu je vztažena k tématům výchova k práci a zaměstnanosti. V tomto kontextu je potřeba vymezit klíčové pojmy, kterými jsou žák, respektive žák se speciálními vzdělávacími potřebami, aktuálně vzdělávaný na praktické škole jednoleté či dvouleté.

1.1.1 Žák

Pod pojmem žák si představujeme člověka, který je zapsán do školy, čímž získává novou životní roli – roli žáka. Dle Pedagogického slovníku (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 316) je žák vymezen jako „člověk v roli vyučovaného subjektu bez ohledu na věk. Žákem tedy může být dítě, adolescent, dospělý“. Tento výraz je však užíván i pro mládež a dospělé, kteří studují na středních školách.

V předkládané bakalářské práci se autorka bude zabývat žákem, který navštěvuje sekundární vzdělávání (střední školu praktickou jednoletou a dvouletou), a to zpravidla ve věku od 15 let, kdy ukončil primární vzdělávání, a vyučuje se na střední škole do svých 19–20 let (Průcha, Walterová, Mareš, 2003). Věk žáků, kteří v současnosti studují praktickou školu jednoletou či dvouletou, je však vyšší, neboť ředitel školy (dle zákona č. 561/2004 Sb., tzv. školského zákona) může ve výjimečných případech prodloužit délku základního vzdělávání. Stejně tak následně ředitel střední školy ve výjimečných případech může délku vzdělávání prodloužit nejvýše o dva školní roky. Vzhledem k tomu, že školský zákon nijak neomezuje hranici studia sekundárního vzdělávání, stává se, že žáci se SVP mohou studovat na školách praktických jednoletých i dvouletých nad hranici 26 let. Limit 26 let z hlediska žáka/studenta je obsažen pouze v zákoně č. 282/2018 Sb., o veřejném zdravotním pojištění,

kdy po dovršení uvedené věkové hranice student již není posuzován jako nezaopatřené dítě a stát za něho přestává platit zdravotní pojištění.

1.1.2 Žák se speciálními vzdělávacími potřebami

Žákem se SVP rozumíme dle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v aktuálním znění (tzv. školský zákon), žáka, který dle § 16 „k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta“. Tento žák následně má právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.

Zdravotním postižením rozumíme podle výše uvedeného školského zákona č. 561/2004 Sb. děti, žáky a studenty s:

- mentálním postižením, kognitivním oslabením;
- tělesným postižením či oslabením;
- zrakovým postižením či oslabením;
- sluchovým postižením či oslabením;
- narušenou komunikační schopností;
- specifickými vývojovými poruchami učení a chování;
- poruchou autistického spektra a psychiatrickým onemocněním;
- souběžným postižením více vadami.

Tyto děti, žáci, studenti mohou dle školského zákona své vzdělávání uskutečňovat buď ve školách, které jsou samostatně zřízeny pro tyto žáky, nebo ve školách třídy, odděleních či studijních skupinách. Školský zákon taktéž uvádí, že všichni žáci se SVP mají právo na vzdělávání, jehož obsah, formy a metody odpovídají jejich vzdělávacím potřebám a možnostem tak, aby byly vytvořeny podmínky umožňující toto vzdělávání.

1.2 Osobnostní specifika žáků se SVP praktické školy jednoleté a dvouleté

Osobnostní specifika žáků se SVP jsou tvořena na jedné straně osobnostními předpoklady a vlastnostmi daných žáků pro výkon určitého povolání, ale také různorodostí profesí, na straně druhé světem práce a požadavky povolání (Hlad'o, 2008). Osobnost je definována jako soustava

vlastností charakterizujících celistvou individualitu konkrétního člověka, zaměřeného na realizaci životních cílů a rozvinutí svých potencialit (Helus, 1995). Osobnost je dle autora Kohouta (2000) člověk procházející svou individuální životní vývojovou cestou.

Dle školského zákona je tedy možné vzdělávat žáky se SVP v rámci středního vzdělávání na praktických školách jednoletých a dvouletých dle rámcových vzdělávacích programů (RVP) k jednotlivých typům škol. Dle RVP je obor vzdělávání praktická škola jednoletá určen pro žáky s těžkým stupněm mentálního postižení, souběžným postižením více vadami a autismem s ukončeným základním vzděláním v základní škole speciální dle RVP pomocná škola a Rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy (RVP PRŠ 1, 2010). RVP pro obor vzdělávání praktická škola dvouletá je určen pro žáky se středně těžkým stupněm mentálního postižení, případně s lehkým mentálním postižením v kombinaci s dalším zdravotním postižením, znemožňujícím jim vzdělávání na jiném typu střední školy s ukončeným základním vzděláním (RVP PRŠ 2, 2010).

1.2.1 Mentální postižení

Z hlediska obecné charakteristiky žáků s mentálním postižením se nejedná pouze o časové opoždění duševního vývoje, ale také o strukturální vývojové změny (Valenta in Valenta, Müller, 2003). Mentální postižení lze definovat jako vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí, která se projevuje především snížením kognitivních (poznávacích) funkcí, řečových, pohybových a sociálních schopností (Valenta, 2014).

Období adolescence, v rozmezí od 15 do 20 let, je možné charakterizovat jako dosažení plného rozvoje tělesných a duševních schopností. V případě osob s mentálním postižením je toto období závislé na stupni jejich postižení (Pipeková, 2006).

Charakteristika jednotlivých stupňů mentálního postižení s přihlédnutím na vybrané oblasti (myšlení, řeč, paměť, pracovní uplatnění, emocionalita aj.) (tamtéž):

- lehké mentální postižení je spojeno se zpomaleným psychomotorickým vývojem. Myšlení je konkrétní mechanické, omezená schopnost logického myšlení, vážne analýza a syntéza. Řeč – často opožděný vývoj řeči, obsahová chudost, poruchy formální stránky řeči. Paměť je slabší, pomalejší osvojování nových věcí, potřeba opakování věcí, mechanická paměť. Pozornost – unavitelnost, snížená schopnost rozdělit si věci na více činností. Motorika – jemná i hrubá motorika lehce opožděná, porucha pohybové koordinace. Rozvoj sociálních dovedností zpomalen, emocionalita – afektivní labilita a impulzivnost, úzkostnost, zvýšená

sugestibilita. Socializace – rodinné prostředí má velký význam pro socializaci. Možnosti vzdělávání – odborná učiliště, praktické školy. Pracovní úspěšnost – manuální činnost, běžný trh práce;

- u žáků se středním mentálním postižením lze pozorovat výrazně opožděný vývoj myšlení a řeči (jednoduchá, obsahově chudá řeč s agramatismy, tvorba jednoduchých vět či slovních spojení). Myšlení – opožděný rozvoj chápání, rozvoj chápání je výrazně opožděný. Pozornost – nízká koncentrace pozornosti včetně omezené schopnosti úsudku. Motorika – vývoj jemné i hrubé motoriky je zpomalen, celková neobratnost, nekoordinovanost pohybů a neschopnost jemných úkonů, sebeobsluha – s částečnou podporou. Emocionalita – labilita, nepřiměřené afektivní reakce. Samostatnost – problematika v samostatném řešení náročnějších situací. Vzdělávání zpravidla realizováno v praktické škole. Pracovní úspěšnost – jednoduché pracovní zařazení pod dohledem nebo v chráněném prostředí;
- u žáků s těžkým mentálním postižením je psychomotorický vývoj výrazně opožděn. Řeč převážně nonverbální, případně jednotlivá slova. Motorika se vyznačuje pohybovou neobratností, osvojování koordinace pohybu je dlouhodobého charakteru. Častá kombinace se somatickými vadami, poškození centrálního nervového systému. Výrazné omezení psychických procesů – např. v oblasti pozornosti. Emocionalita – narušení afektivní sféry, nestálost nálad, impulzivita. Sebeobsluha – osvojení základních hygienických návyků a prvků sebeobsluhy (někteří mohou mít obtíže udržet tělesnou čistotu), nutnost celoživotní významné podpory. Vzdělávání – dle odpovídajícího vzdělávacího programu praktické školy. Velká míra podpory dalších organizací podílejících se na vzdělávání, výchově a volnočasových aktivitách (např. neziskové organizace, asistenční pomoc, chráněné pracovní prostředí). Pracovní úspěšnost – dle vytvoření dovedností a návyků pod dohledem či v chráněném prostředí.

1.2.2 Poruchy autistického spektra

Dle Opatřilové (in Pipeková, 2006) se jedná o pervazivní vývojovou poruchu projevující se převážně v oblasti komunikace, sociálního chování a vnímání:

- narušení sociální integrace – narušená schopnost přiměřeně užívat nonverbální chování v různých sociálních situacích; problematické vytváření vztahů s vrstevníky; obtíže ve spontánním sdílení radosti, smutku či zájmu s ostatními lidmi; nedostatečná sociální a emocionální empatie;

- narušení komunikace – vývoj mluvené řeči je opožděn či zcela chybí; pokud je řeč vyvinutá, chybí schopnost začít a udržet konverzaci; užívání jazyka je stereotypní, opakuje se; chybí rozmanitost, spontánnost a představitost; chybí schopnost napodobit společenská pravidla chování;
- stereotypní způsoby chování, zájmy a aktivity – zaujetí pro jednu nebo více stereotypních činností; ulpívání na rituálech a rutinních činnostech, „odpor“ ke změnám; stereotypní a opakuje se pohyby; dlouhotrvající zaujetí předmětem či činností;
- nespecifické rysy – strach, fobie, úzkosti, poruchy spánku, poruchy příjmu potravy, vztek, agrese; obtíže v koncepčnosti při rozhodování v práci; chybí spontaneita, iniciativa a tvořivost.

Vítková (2004) uvádí, že se u osob s poruchou autistického spektra v pohybovém průběhu objevují určité zvláštnosti:

- motorická hyperaktivita či pasivita;
- žonglérská zručnost – prstů a rukou;
- tendence k zachování stejnosti, stereotypních vzorců;
- nápadnost v pohybové koordinaci;
- obtíže při budování praktických dovedností.

Člověk s poruchou autistického spektra může mít současně i mentální postižení. Nejvíce děti s autismem se pohybuje v oblasti středního a těžkého mentálního postižení (Opatřilová in Pipeková, 2006).

1.2.3 Souběžné postižení více vadami

Za souběžné postižení více vadami se považuje dítě, žák, student, který je postižený současně dvěma nebo více vadami na sobě kauzálně nezávislými. Kombinují se nejen závažné stupně postižení, poruch či narušení, ale i jejich lehčí stupně navzájem nebo s těžkými stupni postižení. Objevuje se zde heterogenost a variabilita příznaků a projevů (Ludíková, 2005).

V České republice namísto termínu souběžné postižení více vadami používáme frekventovanější pojem vícenásobná postižení či kombinované vady (Ludíková, 2005). Sovák (in Ludíková, 2005) chápe pod výše uvedeným pojmem sdružení několika postižení u jednoho jedince, která se navzájem ovlivňují a během vývoje jedince se mění. Lányiová (in Ludíková, 2005) rozděluje jedince s kombinovaným postižením na primární

postižení s nabalujícím se sekundárním postižením; druhou kategorii vymezuje jako jedince s více primárními postiženími.

Avšak není možné zařazení všech případů, které mohou nastat, a proto při kategorizaci kombinovaných vad využijeme seskupení osob dle Vaška (in Ludíková, 2005), a to do tří příbuzných skupin:

- mentální postižení s dalším(i) postižením(i);
- hluchoslepotu;
- poruchy chování v kombinaci s dalším(i) postižením(i) či narušením(i).

Vašek (1994) uvádí, že nejčastěji se vyskytujícím postižením v rámci kombinovaných vad je mentální postižení. Jak bylo popsáno výše, mentální postižení neznamena jen časové opoždění, ale také strukturální vývojové změny. Jednotlivé projevy jsou závislé na mnoha faktorech, např. druh, hloubka, rozsah postižení, věk, pohlaví a prostředí člověka s postižením apod. (Kozáková in Ludíková, 2005).

Autorka se charakteristikou osobnosti žáků se mentálním postižením zabývá ve výše uvedené podkapitole 1.2.1, proto zde uvede pouze výčet znaků osob s mentálním postižením dle Valenty (2014): infantilnost osobnosti, sugestibilita a rigidita v chování, nedostatky v osobní identifikaci, nerovnováha ve výkonu, zvýšená závislost na druhé osobě (rodičích), úzkosti, malá přizpůsobitelnost, zpomalené chápání, ulpívání na detailech, malá srovnávací schopnost, snížená mechanická a logická paměť, těkavá pozornost, porucha vizuomotoriky a celkové pohybové koordinace. V rámci vzdělávání a uplatnitelnosti těchto osob bychom měli postupovat velmi individuálně s ohledem na individuální a speciální edukační potřeby, které vyplývají z kombinace daného druhu postižení.

Kombinované vady se mohou vyskytovat v různých obměnách, níže autorka vymezuje možné příklady konkrétních zdravotních postižení zpravidla společně s přítomným mentálním postižením (Kozáková in Ludíková, 2005):

- kombinace s narušenou komunikační dovedností – řeč je ovlivněna stupněm mentálního postižení, formou a typem. Prostřednictvím řeči získáváme informace, navazujeme kontakt, ale také jej udržujeme. Osoby s mentálním postižením mají v tomto ohledu problémy ve všech oblastech řečového projevu. Ovlivněn je také písemný projev. Nejčastěji se u těchto osob využívají prvky alternativní a augmentativní komunikace;

- kombinace se somatickým postižením – zde platí určité pravidlo, že čím je mentální postižení závažnější, tím je vyšší i přítomnost somatického postižení. Nejčastější je kombinace s epilepsií, mozkovou obrnou. V případě mozkové obrny je také možná kombinace poruch zraku, sluchu či řeči, poruchy citlivosti;
- kombinace se smyslovým postižením – představuje široké spektrum možností, které mohou být různě závažného charakteru a kombinace. Je zde velká variabilita v důsledku různé struktury, typu a hloubky mentálního postižení a také smyslového postižení – od nejrůznějšího stupně, formy, duality přes věk, úroveň osobnosti, sociokulturní podmínky. V kombinaci se smyslovým postižením má jedinec omezené možnosti získávat informace a podněty z okolí, a proto je třeba rozvíjet ostatní kompenzační činitele a smysly. Vzhledem ke kombinaci s mentálním postižením budou do značné míry ovlivněny také paměť, myšlení a řeč.

U žáků s hluchoslepotou se jedná o současné postižení zraku a sluchu. Jedinec s tímto postižením potřebuje odlišný individuální a specifický přístup dle délky, rozsahu a stupně postižení. Jedná se o heterogenní skupinu osob, proto je jejich obecná charakteristika složitá (Ludíková, 2005). Autorka uvede pouze několik znaků, které jsou společné pro většinu hluchoslepých osob: zvláštnosti v oblasti percepce, vývoj sociálně-emocionální a psychomotorických schopností, rozvoj poznání, omezení a výpadky v oblasti řečové a mimořečové komunikace, omezena je stimulace psychických funkcí, nedostatečné vnímání stimulů z prostředí, stereotypní chování, opožděný motorický vývoj, problematika v oblastech jemné a hrubé motoriky, pohybová chudost, obtíže v komunikaci (tamtéž).

U kombinovaných vad mohou být přítomny poruchy chování, které dle WHO mají opakující se a trvalý vzorec disociálního, agresivního a vzdorovitého chování porušujícího sociální normy a očekávání dle věku dítěte, žáka či studenta (Růžička in Ludíková, 2005).

Příčiny změn chování u osob s postižením jsou do určité míry specifikovány rodinným prostředím, osobností postiženého, jeho individuální situací, vývojem a omezením (tamtéž).

U osob s mentálním postižením je s přihlédnutím k typickým znakům jejich osobnosti rozdílnost patrná především v oblasti myšlení, řeči, učení a sebehodnocení. Projevuje se u nich velká míry emocionality a sugestibility. U těchto osob je také často přítomna další duševní porucha. Poruchy těchto osobnostních znaků se mohou projevovat na poruchách chování (tamtéž).

U osob s poruchou autistického spektra je s přihlédnutím k jejich obtížím v sociálně-komunikačních kompetencích, v oblasti sociálního porozumění a interakce problematickou oblastí zejména rozlišení smyslu jednotlivých sociálních situací. Typická je porucha sociální adaptace a nepřiměřeného chování. Také se objevuje zvýšená pohotovost k agresivnímu chování, které je reakcí na nezvládnání pocitů napětí a úzkosti. Jedním z projevů také může být autoagresivita, která poskytuje určitou úlevu a uvolnění v situaci napětí (Růžička in Ludíková, 2005).

U osob se zrakovým postižením může s přihlédnutím na nedostatečný vizuální kontakt docházet k nepříznivému působení na celkový vývoj jejich osobnosti. Vzhledem ke svému postižení mohou vykazovat horší úroveň sociálního porozumění, obtíže ve vyhodnocování situací a projevů některých osob. U osob se zrakovým postižením se spíše řeší závislost na jiné osobě, okolí či izolace, jejichž příčinou je obtížná orientace v prostředí. Osoby se zrakovým postižením jsou z hlediska etopedie spíše oběťmi trestných činů (šikana, týrání, zneužívání aj.). Poruchy chování mohou mít sebedestrukční podobu (zneužívání látek, sebepoškozování či sebevražedné pokusy) (tamtéž).

U osob se sluchovým postižením je s přihlédnutím na ztrátu sluchu (zvuku, vjemu) největší obtíží komunikační bariéra s komplikací psychosociálního rozvoje osobnosti jedince. Obtíže ve sdělování a vysvětlení věcí, v sociální orientaci, pochopení pocitů, názorů a postojů druhých osob, orientace v mezilidských vztazích. Mohou se vyskytovat obtíže v sebeovládání způsobené nedostatečnou fixací běžných norem chování. Často reagují impulzivně či zkratkovitě. Rozhodují se rychle a iracionálně, a proto se mohou vyskytovat konflikty s majoritní společností. Komunikační bariéra může vést k uzavření se a izolaci (tamtéž).

U osob s tělesným postižením se do celé struktury osobnosti jedince projevují jeho deformace, omezená pohyblivost, postižení řeči aj. Viditelná odlišnost snižuje sociální status jedince a má vliv na jeho sebeobraz a sebehodnocení. Příčiny poruch chování často souvisejí se stresem, frustrací z podceňování a odmítání. V případě nemožnosti vyjádřit své touhy, přání či potřeby dochází u daného jedince k frustraci, což může vést k rozvoji negativních emocí, strachu či úzkosti. Osoby s tělesným postižením se mohou setkávat s dvěma protikladnými postoji: stigmatizace × nadměrná ochrana. Obě uvedené možnosti v nich často probouzejí negativní chování (tamtéž).

1.3 Žák se SVP a činitele podmiňující volbu povolání

Po ukončení povinné školní docházky mají žáci možnost pokračovat ve vzdělávání na odborných učilištích nebo praktických školách jednoletých a dvouletých. Další příprava na budoucnost se uskutečňuje prostřednictvím profesní přípravy (Krejčířová, 2005). Velmi významné procento žáků se SVP není schopno se samostatně rozhodnout o svém budoucím povolání, a tedy ani o přípravě na ně. Úspěšnou volbou další vzdělávací cesty by měl žák se SVP získat odpovídající kompetence v jednotlivých oblastech svého dalšího vzdělávání pro jednotlivé typy škol, které se odlišují obsahem. Získané kompetence by měl žák následně využít při rozhodování se o volbě budoucí profese. Většina žáků se SVP má však obtíže právě v oblasti samostatného rozhodování, využívání získaných informací (zpracování, vyhodnocení), hodnocení svých dovedností a schopností ve vztahu k volbě učebního oboru či studiu nebo profesi (Pipeková, 2004).

Pozornost by měla být věnována praktickým zkušenostem, možnosti seznámit se s vybranými profesemi v rámci exkurzí či praxí. Prostřednictvím konfrontace s praxí si nejen žák se SVP může ujasnit své představy o oboru a profesi (tamtéž).

Mezi hlavní faktory podmiňující profesní orientaci žáků dle Pipekové (2004) patří:

- intelektové předpoklady, nadání, zájmy, rodinná tradice;
- včasná diagnostika a zajištění odpovídající péče a vzdělávání;
- omezení vyplývající ze speciálních vzdělávacích potřeb;
- nácvik reedukačních a kompenzačních technik práce;
- rehabilitace a kompenzace včetně schopnosti je obsluhovat a samostatně využívat;
- rodinný status;
- potřeba podpory jiné osoby (např. osobní asistence);
- možnost ubytování v místě školy, dosažitelnost dopravou;
- úprava prostředí pro zajištění bezpečnosti a bezbariérovosti;
- možnost podpory ze strany dalších institucí v daném regionu.

1.3.1 Činitele podmiňující volbu povolání u žáků se souběžným postižením více vadami

Nejdůležitějším faktorem nejen pro volbu školy, ale také pro volbu povolání jsou intelektové schopnosti a osobnostní vlastnosti jednotlivých žáků s postižením. Intelektové schopnosti jsou nezbytné pro výběr oboru či střední školy. Mezi další činitele mající vliv na výběr učebního

oboru nebo střední školy patří zdravotní stav žáka, který má dopady na volbu školy a povolání. Podstatnou složku tvoří sociální status rodiny (škola v místě bydliště, pobyt na internátu, dojíždění, více členů domácnosti aj.). Nedílnou součástí je také vztah rodičů ke vzdělávání. To vše má nesporný vliv na utváření reálných cílů a životních perspektiv žáků s postižením při volbě školy a profese (Pipeková, 2004).

U cílové skupiny žáků je s ohledem na variabilitu dané kombinace postiženími více vadami nutné při volbě povolání přihlížet ke konkrétním specifikům (Hamadová, Opatřilová, Vítková in Pipeková, 2004):

- žáci se zrakovým postižením – podstatnou složku tvoří dlouhodobá a cílená příprava v oblasti profesní orientace s ohledem na typ zrakové vady a stupeň zrakového postižení v souvislosti s mobilitou daného jedince, schopností a úrovní samostatného pohybu a prostorové orientace. Důležitým faktorem jsou osobnostní předpoklady, schopnost komunikace, intelekt, vědomosti, dovednosti, návyky a zájmy. V případě kombinace s další vadou je volba profesní orientace limitující;
- žáci s tělesným postižením – mají výběr ztížen svým zdravotním stavem s případnou limitací mobility. Většina osob s tělesným postižením je imobilních, často se u nich také vyskytuje kombinace s dalším druhem postižení různého stupně a hloubky (nejčastěji mentální postižení, epilepsie, zrakové či sluchové postižení). Velmi často se u nich projevuje snížená pozornost, zručnost, pracovní tempo, jemná motorika, zvýšená unavitelnost, horší koncentrace, bývá narušena oblast verbálního projevu aj. Je tedy důležité vybírat takovou školu (obor, střední školu) a profesi, v nichž jednak budou moci využít všech svých zbývajících tělesných schopností a dovedností a jednak nepovedou ke zhoršení zdravotního stavu;
- žáci se sluchovým postižením – důležitým faktorem u osob se sluchovým postižením je deficit v oblasti řeči, komunikace a poznávání, které představují velkou bariéru v následném přijetí na trhu práce.

2 Praktická škola jednoletá a dvouletá v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti

Kapitola se zabývá vymezením praktické školy jednoleté a dvouleté od jejich legislativního ukotvení, vzdělávacího programu, cíle vzdělávání až po zmapování vzdělávacích oblastí a průřezových témat v návaznosti na kontext výchovy k práci a zaměstnanosti.

Vzdělávání v praktické škole umožňuje žákům se SVP doplnění a rozšíření všeobecného vzdělání dosaženého v průběhu plnění povinné školní docházky, dále osvojení vědomostí a dovedností potřebných k výkonu konkrétních jednoduchých činností v různých profesních oblastech i v každodenním životě. V praktických školách se klade v souladu s jejich vzdělávacím programem důraz na individuální potřeby a možnosti žáků se SVP vzhledem k pěstování kladného vztahu k práci, rozvoji komunikačních dovedností, kultivaci osobnosti, výchově ke zdravému životnímu stylu a dosažení maximální samostatnosti (Bartoňová in Pipeková, 2007).

Školy, které vytvářejí školní vzdělávací programy (ŠVP), naleznou požadavky na vzdělávání žáků se SVP nebo zdravotním znevýhodněním v RVP v obecné rovině pro střední odborné vzdělávání pro všechny obory. RVP vymezuje povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. Zapracování podpory žáků se SVP včetně žáků se zdravotním postižením prostřednictvím ŠVP je pro školy závazné (NUV-Kurikulum, 2021).

Školy se při plánování a realizaci ŠVP musí kromě RVP řídit také platnou školskou legislativou a prováděcími předpisy (tamtéž):

- kurikulární politika, která je dle RVP zformulována v Národním programu rozvoje vzdělávání v ČR;
- zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů, zejména § 16 (tzv. školský zákon);
- vyhláška č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatořích;
- vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění vyhlášky č. 116/2011 Sb.;
- vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

2.1 Praktická škola jednoletá

V praktické škole jednoleté je RVP pro obor vzdělávání praktická škola jednoletá (PRŠ 1) 78-62-C/01 určen pro žáky s těžkým stupněm mentálního postižení, souběžným postižením více vadami a autismem s ukončeným základním vzděláním v základní škole speciální dle RVP pomocná škola a Rehabilitačního vzdělávacího programu pomocné školy (RVP PRŠ 1, 2010).

V rámci vzdělávání v praktické škole jednoleté jsou doplňovány a rozšiřovány teoretické i praktické dovednosti žáků se SVP za předpokladu respektování jejich individuálních dovedností a schopností. Hlavním vzdělávacím proudem je rozvoj komunikačních dovedností a dosažení co nejvyšší míry samostatného způsobu života prostřednictvím osvojení manuálních dovedností a jednoduchých činností využitelných v oblastech praktického života a vedoucích k integraci do běžného života (RVP PRŠ 1, 2010).

Vzdělávání se uskutečňuje prostřednictvím denní formy vzdělávání. Ve výjimečných případech může ředitel prodloužit délku vzdělávání nejvýše o dva školní roky (tamtéž).

Cílem praktické školy jednoleté (PRŠ 1) je zvýšení kvality života žáků s různým stupněm mentálního postižení (středně těžkým až těžkým mentálním postižením, autismem a vícečetným postižením). Jedná se tedy o žáky s různou mírou závažnosti zdravotního postižení, kterým se v rámci jejich individuálních schopností nabízí možnost uplatnit se na chráněných pracovních místech či prostřednictvím pomocných prací v různých profesních oblastech (tamtéž).

RVP PRŠ 1 koncepčně navazuje na RVP pro obor vzdělávání základní školy speciální (RVP ZŠS), kromě jiného zařazuje jako součást středního vzdělávání průřezová témata, stanovuje základní vzdělávací úroveň pro absolventy PRŠ 1, kterou škola musí respektovat ve svém ŠVP, připravuje na společenské a pracovní uplatnění, na celoživotní vzdělávání, umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků s mentálním postižením a souběžným dalším zdravotním postižením (tamtéž).

Ve výuce kladou pedagogové důraz na prohloubení a rozšíření vědomostí, které žáci se SVP získali v průběhu plnění povinné školní docházky. Snaží se vést žáky k osvojení manuálních dovedností využitelných v profesním i osobním životě s důrazem na kladný vztah práci (Bartoňová in Pipeková, 2007).

Základní vzdělávací oblasti programu RVP PRŠ 1 jsou rozděleny na sedm vzdělávacích částí, jež jsou následně tvořeny jedním nebo více vzdělávacími okruhy, jež jsou si obsahově blízké

a odvíjí se od nich ŠVP a jednotlivé předměty. Jedná se o tyto vzdělávací oblasti (RVP PRŠ 1, 2010):

- Jazyková komunikace;
- Matematika;
- Informační a komunikační technologie;
- Člověk a společnost (společenskovední základy);
- Umění a kultura (výtvarná výchova, hudebně-pohybová výchova, dramatická výchova);
- Člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova);
- Odborné činnosti (rodinná výchova, práce v domácnosti, odborné okruhy dle profilace školy).

Každá vzdělávací oblast dále obsahuje charakteristiku, cílové zaměření, výsledky vzdělávání a učiva, které je doporučeno (RVP PRŠ 1, 2010).

Vzdělávání v rámci programu RVP PRŠ 1 je ukončeno závěrečnou zkouškou v oborech daného vzdělávání, v nichž se dosahuje stupně středního vzdělání. Zkouška se skládá z ústní teoretické zkoušky z odborných předmětů a praktické zkoušky z odborných předmětů. Dokladem o dosaženém stupni vzdělávání je vysvědčení o závěrečné zkoušce (tamtéž).

Absolventi se mohou uplatnit dle svých individuálních dovedností a schopností v rámci pomocných prací v oblasti služeb a výroby či na chráněných pracovních místech (tamtéž).

2.1.1 Školní vzdělávací plán

Odborné kompetence, které jsou stanoveny podle odborného zaměření školy, charakterizují způsobilost žáka k dané pracovní činnosti. Jednotlivé školy je zpracují ve svých ŠVP podle svého praktického zaměření, ve kterém by se měly promítnout požadavky regionu. Budou na úrovni odpovídající možnostem a schopnostem žáků tak, aby absolventi byli schopni využít svých získaných manuálních dovedností pro úspěšné uplatnění v dalším životě (tamtéž).

Každá PRŠ 1 rozpracuje ve svém ŠVP výsledky a obsah vzdělávání, jež jsou stanoveny v RVP PRŠ 1, s ohledem na požadavky nebo možnosti trhu práce, možnosti školy, zájem a studijní předpoklady žáků k získání odborných kompetencí v určité oblasti odborných činností. Získané kompetence jsou prakticky zaměřené a využitelné v reálném běžném životě (tamtéž).

ŠVP je na dané praktické škole rozpracován do vzdělávacích okruhů v podobě učebních osnov vyučovacích předmětů. Vzdělávací obsah může být převzat v rámci jednoho okruhu

vymezeného RVP pro PRŠ 1, nebo může být rozdělen mezi více vyučovacích předmětů. Rovněž je možné okruhy spojovat, integrovat do jiných předmětů. Cílem je vždy rozvíjet schopnost žáků propojovat získané vědomosti a dovednosti (tamtéž).

2.1.2 *Vzdělávací oblast – Odborné činnosti*

Odborné činnosti představují jednu z nejdůležitějších vzdělávacích oblastí ve vzdělávání žáků se SVP na PRŠ 1 (tamtéž).

Žáci se SVP si utvářejí odborné kompetence potřebné pro výkon pracovních činností s cílem jejich přípravy na smysluplný osobní, občanský a pracovní život. Vzdělávací oblast Odborné činnosti zahrnuje (tamtéž):

- Rodinnou výchovu a Práce v domácnosti (obsah a rozsah je stanoven RVP PRŠ 1);
- další odborné zaměření si školy volí dle své profilace, která vychází z možností školy, potřeb regionu a individuálních dovedností a schopností žáků se SVP (RVP PRŠ 1, 2010).

Vzdělávací okruh Práce v domácnosti směřuje k utváření a rozvíjení kompetencí žáků se SVP v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti prostřednictvím těchto oblastí (tamtéž):

- získání základních pracovních dovedností a návyků;
- osvojení poznatků a pracovních postupů potřebných pro výkon pracovních činností;
- získání orientace v různých oborech lidské činnosti;
- osvojení jednoduchých pracovních postupů potřebných pro běžný život;
- provádění jednoduchých rukodělných činností odpovídajících schopnostem žáků;
- získání konkrétní představy o vlastnostech materiálů;
- používání vhodných jednoduchých nástrojů a přístrojů;
- vytváření pozitivního vztahu k práci a odpovědného přístupu k vlastní činnosti;
- osvojení a uplatňování zásad bezpečnosti a ochrany zdraví při práci.

2.1.3 *Průřezové téma – Člověk a svět práce*

Průřezová témata jsou významnou a nedílnou součástí vzdělávání v PRŠ 1. Představují příležitost pro individuální uplatnění žáků a pomáhají dále rozvíjet osobnost žáka. Prostřednictvím průřezových témat se utvářejí a rozvíjejí klíčové kompetence žáků, neboť témata hrají rozhodující roli v osobním a charakterovém rozvoji žáků. Jejich obsah a náplň jsou přizpůsobeny schopnostem, dovednostem a možnostem žáků PRŠ 1 a navazují

na průřezová témata základního vzdělávání, pomáhají doplňovat a propojovat jednotlivé oblasti vzdělávání. Z průřezových témat, která jsou uvedena v RVP PRŠ 1, si každá PRŠ 1 musí vybrat dvě témata, která zařadí do svých ŠVP (tamtéž).

Průřezové téma Člověk a svět práce je v RVP PRŠ 1 následně nazváno Výchova pro vstup do světa práce. Téma Člověk a svět práce je zaměřeno na široké spektrum pracovních činností a technologií vedoucích žáky se SVP k získání základních dovedností v různých oborech lidské činnosti. Vzdělávání by mělo vycházet z konkrétních životních situací. Cílem je získání praktických dovedností a návyků. Absolvent by měl mít osvojené návyky a pracovní postupy, které jsou uplatnitelné v každodenním životě i v budoucím pracovním zaměření, chápat význam práce v životě každého člověka a prostřednictvím různých institucí a pracovních asistentů se dokázat zařadit na trh práce i do života (tamtéž).

Průřezové téma Člověk a svět práce doplňuje znalosti a dovednosti získané žákem se SVP v praktickém vzdělávání o zásadní poznatky a dovednosti související s jeho uplatněním ve světě práce, při vstupu na trh práce a při uplatňování práv a oprávněných zájmů. Zde jsou cíle vzdělávání definovány jako (RVP PRŠ 1, 2010):

- motivace pro zapojení do pracovního života;
- dovednosti získat informace o profesních příležitostech a srovnání se svými předpoklady;
- rozvíjení dovedností verbální prezentace při jednáních s potencionálními zaměstnavateli;
- dodržování bezpečnosti a ochrany zdraví při práci.

Průřezové téma Člověk a svět práce také zahrnuje tematický celek (tamtéž):

- práce a zaměstnanost (pracovní činnosti, pracovní prostředky, pracoviště, pracovní doba, bezpečnost a ochrana zdraví při práci; trh práce a jeho ukazatele; požadavky zaměstnavatelů; problémy nezaměstnanosti; získávání informací při hledání zaměstnání – práce s informacemi, nácvik konkrétních situací; pracovněprávní legislativa – zákoník práce, pracovní poměr, práva a povinnosti zaměstnance a zaměstnavatele, mzda a její složky, informační, poradenské a zprostředkovatelské služby v oblasti hledání zaměstnání, úřady práce, rekvalifikace);
- sebezprezentace (písemná i verbální, sestavování žádostí o zaměstnání, životopis, inzerát, odpověď na inzerát, přijímací pohovor – nácvik konkrétních modelových situací).

2.2 Praktická škola dvouletá

RVP pro obor vzdělávání praktická škola dvouletá (PRŠ 2) 78-62-C/02 je určen pro žáky se středně těžkým stupněm mentálního postižení, případně s lehkým mentálním postižením v kombinaci s dalším zdravotním postižením, znemožňujícím jim vzdělávání na jiném typu střední školy s ukončeným základním vzděláním (RVP PRŠ 2, 2010).

V rámci vzdělávání v praktické škole dvouleté (PRŠ 2) je doplňováno a rozšiřováno všeobecné vzdělání, kterého bylo dosaženo v průběhu plnění povinné školní docházky. Hlavním vzdělávacím proudem je na základě individuálně určených potřeb, dovedností a schopností žáků se ŠVP získání základních pracovních dovedností, návyků a pracovních postupů potřebných v každodenním i budoucím pracovním životě prostřednictvím odborného vzdělání a manuálních dovedností v oboru dle zaměření přípravy, vedoucích k profesnímu uplatnění. Vzdělávání se uskutečňuje prostřednictvím denní formy vzdělávání. Ve výjimečných případech může ředitel prodloužit délku vzdělávání nejvýše o dva školní roky (tamtéž).

Cílem PRŠ 2 je naučit žáky znalostem, dovednostem, které budou v reálném životě využívat a rozvíjet, a poskytnout jim základy pro celoživotní vzdělávání vedoucí k posílení jejich integrace do společnosti. Důraz je kladen především na rozvoj komunikačních dovedností, výchovu ke zdravému životnímu stylu, vypěstování kladného vztahu k práci (vést žáky k osvojování poznatků a pracovních postupů a připravovat je k vykonávání pracovních činností, nezbytných pro jejich uplatnění se na trhu práce) a dosažení maximálně možné míry samostatnosti a posílení sociální integrace (RVP PRŠ 2, 2010).

RVP PRŠ 2 koncepčně navazuje na RVP pro základní vzdělávání a pro obor vzdělávání základní školy speciální (RVP ZŠS), kromě jiného zařazuje jako součást středního vzdělávání průřezová témata, stanovuje základní vzdělávací úroveň pro absolventy PRŠ 2, kterou škola musí respektovat ve svém ŠVP, připravuje na společenské a pracovní uplatnění, na celoživotní vzdělávání, umožňuje modifikaci vzdělávacího obsahu pro vzdělávání žáků s mentálním postižením a souběžným dalším zdravotním postižením (tamtéž).

Základní vzdělávací oblasti programu RVP PRŠ 2 jsou rozděleny na osm vzdělávacích částí. Tyto části jsou následně tvořeny jedním nebo více vzdělávacími okruhy, které jsou si obsahově blízké a odvíjí se od nich ŠVP a jednotlivé předměty. Jedná se o tyto oblasti:

- Jazyková komunikace (český jazyk a literatura, cizí jazyk);
- Matematika;

- Informační a komunikační technologie;
- Člověk a společnost (základy společenských věd);
- Člověk a příroda (základy přírodních věd);
- Umění a kultura (hudební výchova, výtvarná výchova, dramatická výchova);
- Člověk a zdraví (výchova ke zdraví, tělesná výchova);
- Odborné činnosti (rodinná výchova, výživa a příprava pokrmů, odborné obory dle profilace školy) (RVP PRŠ 2, 2010).

Každá vzdělávací oblast dále obsahuje charakteristiku, cílové zaměření, výsledky vzdělávání a učiva, které je doporučeno (tamtéž).

Vzdělávání v rámci programu RVP PRŠ 2 je ukončeno závěrečnou zkouškou v oborech daného vzdělávání, v nichž se dosahuje stupně středního vzdělání. Zkouška se skládá z ústní teoretické zkoušky z odborných předmětů a z praktické zkoušky z odborných předmětů. Dokladem o dosaženém stupni vzdělávání je vysvědčení o závěrečné zkoušce (tamtéž).

Absolventi RVP PRŠ 2 se mohou uplatnit v rámci jednoduchých pracovních činností v oblasti služeb a výroby, případně pokračovat v dalším vzdělávání (tamtéž).

2.2.1 Školní vzdělávací plán

Odborné kompetence vztahující se k výkonu pracovní činnosti a charakterizující způsobilost absolventa PRŠ 2 ke konkrétní pracovní činnosti zpracují jednotlivé školy ve svých školních vzdělávacích plánech (ŠVP) podle praktického zaměření školy, ve kterém by se měly promítnout požadavky regionu a možnosti vzdělávaných žáků (RVP PRŠ 2, 2010).

Každá PRŠ 2 ve svém ŠVP rozpracuje výsledky a obsah vzdělávání, které jsou stanoveny v RVP PRŠ 2, s ohledem na konkrétní potřeby a schopnosti žáků se SVP i požadavky trhu práce, možnosti školy, předpoklady žáků k získání odborných kompetencí v určité oblasti odborných činností (tamtéž).

ŠVP je na dané praktické škole rozpracován do vzdělávacích okruhů v podobě učebních osnov vyučovacích předmětů. Vzdělávací obsah může být převzat v rámci jednoho okruhu vymezeného RVP PRŠ 2, nebo může být rozdělen mezi více vyučovacích předmětů. Rovněž je možné okruhy spojovat, integrovat do jiných předmětů. Cílem je vždy rozvíjet schopnosti žáků propojovat získané vědomosti a dovednosti (tamtéž).

Ředitel školy odpovídá za vypracování ŠVP v souladu s RVP. Na zpracování jednotlivých částí ŠVP se podílejí všichni učitelé příslušné školy, kteří jsou rovněž spoluodpovědní za jeho realizaci v podmínkách školy. ŠVP vydává ředitel školy a rozhoduje o jeho zveřejnění na přístupném místě ve škole. Ke ŠVP a jeho následnému uskutečňování se vyjadřuje školská rada (tamtéž).

2.2.2 *Vzdělávací oblast – Odborné činnosti*

Odborné činnosti představují jednu z důležitých vzdělávacích oblastí ve vzdělávání žáků se SVP na PRŠ 2, vedoucí k utváření odborných kompetencí potřebných k výkonu praktických činností. Cílem odborné činnosti je připravit žáky se SVP na úspěšný, smysluplný a odpovědný osobní, pracovní a občanský život (tamtéž).

Vzdělávací oblast Odborné činnosti zahrnuje (tamtéž):

- Rodinnou výchovu, Výživu a přípravu pokrmů (pozn. obsah a rozsah činností je stanoven RVP PRŠ 2);
- další odborné zaměření si školy volí dle své profilace, která vychází z možností školy, potřeb regionu a individuálních dovedností a schopností žáků se SVP.

Vzdělávací okruh Výživa a příprava pokrmů směřuje k utváření a rozvíjení kompetencí žáků se SVP v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti prostřednictvím těchto oblastí (tamtéž):

- osvojení základních vědomostí z oblasti správné výživy;
- zvládnutí základních vědomostí z oblasti výživy a uplatňování zásad správné výživy při přípravě pokrmů;
- osvojení technologických postupů při přípravě pokrmů;
- získání základních dovedností pro plánování činností spojených s hospodárným nakupováním, uchováváním, skladováním a zpracováním potravin;
- dodržování odpovídajícího společenského chování a zvládnutí správného stolování;
- využívání získaných poznatků v praktickém životě;
- dodržování zásad hygieny a bezpečnosti práce.

2.2.3 Průřezové téma – *Výchova k práci a zaměstnanosti*

Průřezová témata jsou významnou a nedílnou součástí vzdělávání v PRŠ 2. Představují příležitost pro individuální uplatnění žáků a pomáhají dále rozvíjet osobnost žáka. Prostřednictvím průřezových témat se utvářejí a rozvíjejí klíčové kompetence žáků, které hrají rozhodující roli v osobním a charakterovém rozvoji žáků. Jejich obsah a náplň jsou přizpůsobeny schopnostem, dovednostem a možnostem žáků PRŠ 2 a navazují na průřezová témata základního vzdělávání, pomáhají doplňovat a propojovat jednotlivé oblasti vzdělávání. Z průřezových témat, která jsou uvedena v RVP PRŠ 2, si každá PRŠ 2 musí vybrat tři témata, která zařadí do svých ŠVP (RVP PRŠ 2, 2010).

Téma *Výchova k práci a zaměstnanosti* je zaměřeno na seznámení žáků se SVP s orientací na trhu práce a osvojením si pracovních návyků a postupů využívaných v každodenním životě i v budoucím pracovním uplatnění v souvislosti s porozuměním významu práce v životě člověka. Téma také doplňuje znalosti a dovednosti žáka se SVP, které získal v praktickém vzdělávání, o poznatky a dovednosti související s jeho uplatněním ve světě práce a při uplatňování práv a oprávněných zájmů. V uvedeném tématu *Výchova k práci a zaměstnanosti* jsou cíle vzdělávání vymezeny následovně (tamtéž):

- přispívá k uvědomění si důležitosti celoživotního učení a motivaci pro zapojení do pracovního života;
- rozvíjí schopnost vyhledávat, posoudit, hodnotit a využívat informace o profesních příležitostech;
- podporuje uplatnění osobních předpokladů při zapojení do pracovního procesu;
- učí orientovat se ve světě práce, seznamovat se s alternativami pracovního uplatnění;
- zdokonaluje verbální komunikaci při jednání na úřadech a při hledání zaměstnání;
- seznamuje s pracovními vztahy.

Průřezové téma *Výchova k práci a zaměstnanosti* také zahrnuje tematický celek (tamtéž):

- svět práce (pracovní činnosti, pracovní prostředky, pracoviště, pracovní doba, bezpečnost a ochrana zdraví při práci; trh práce; požadavky zaměstnavatelů, problémy nezaměstnanosti; získávání informací při hledání zaměstnání – práce s informacemi);
- sebeprezentace (písemná i verbální, sestavování žádostí o zaměstnání; životopis; přijímací pohovor – modelové situace; komunikace s úřady a osobní prezentace při hledání zaměstnání);

- pracovněprávní legislativa (zákoník práce, pracovní poměr, zaměstnanec, zaměstnavatel, práva a povinnosti zaměstnance a zaměstnavatele, mzda a její složky; informační, poradenské a zprostředkovatelské služby v oblasti hledání zaměstnání, úřady práce, rekvalifikace).

3 Přehled systémové podpory v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti (zaměstnávání OZP)

Kapitola zahrnuje přehled systémové podpory v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti, která má klíčovou roli při přechodu žáků ze světa školního do další etapy života, jehož součástí může být nejen pracovní život, ale také další navazující služby, které umožní žákovi se SVP žít v co největší možné míře samostatný způsob života.

Vstup do vzdělávacího procesu a následně přechod do pracovního či profesního života představuje v životě člověka (s postižením i bez) důležitý životní mezník, neboť dochází k zásadní životní změně. Práce je nezastupitelnou součástí plné integrace člověka do společnosti. Přispívá k jeho sebeurčení, uznání a kvalitě života. Umožňuje člověku zajistit obživu, nezávislý způsob života, mít další sociální role (Procházková, 2009).

V rámci přípravy žáka nejen při výběru budoucího pracovního uplatnění hraje klíčovou roli tzv. kariérové poradenství (profesní příprava), které je rozvíjeno prostřednictvím dvou resortů: Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR (MŠMT) a Ministerstva práce a sociálních věcí ČR (MPSV). Podstata kariérového poradenství spočívá v motivaci k rozvíjení potenciálu jedince, které jednoznačně zvyšuje jeho uplatnitelnost na trhu práce. V rámci působnosti MPSV řeší zaměstnanost Správa služeb zaměstnanosti, která se zaměřuje na otázky a problematiku v oblasti přechodu ze školy do zaměstnání a na podporu samostatného rozhodování při vyhledávání pracovního místa. Tyto systémy jsou následně doplněny službami, které poskytují samotní zaměstnavatelé a další zainteresované subjekty (Bartoňová, 2009).

Oba resorty do jisté míry používají stejné metody a techniky práce (viz níže), rozdíly jsou spíše v míře konkrétnosti a zaměření.

3.1 Resort MŠMT

V rámci resortu MŠMT budeme vycházet ze zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzv. školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, který mj. upravuje systémovou podporu v kontextu školských poradenských pracovišť a školských poradenských zařízení dle platných vyhlášek a nařízení.

Kariérové poradenství v působnosti MŠMT se realizuje prostřednictvím škol a školských poradenských zařízení a orientuje se na problematiku otázek souvisejících se změnou či volbou vzdělávání, profesní orientací a přípravou ke vstupu na trh práce. V rámci resortu MŠMT

se na školním poradenství podílejí výchovný poradce, školní metodik prevence, případně školní psycholog a školní speciální pedagog. Dále na něm spolupracují třídní učitelé a učitelé jednotlivých vyučovacích předmětů a vedení školy. Podoba kariérového poradenství se na jednotlivých školách liší. Ne na všech školách pracuje školní psycholog či školní speciální pedagog (Hlad'o, 2008).

3.1.1 Oblast školy a školských poradenských pracovišť

Škola zaujímá při přípravě žáků na volbu povolání nezastupitelnou roli, neboť pomáhá a podporuje žáky v utváření potřebných dovedností a schopností pro sebepoznání a svět práce. Rozhodujícími činiteli výchovy k volbě povolání jsou nejen vyučovací předměty (praktické činnosti), ale také pedagogičtí pracovníci. Vedle nich se na přípravě podílejí třídní učitelé, výchovní poradci, školní psychologové, vedení školy aj. (Hlad'o, 2008).

Významnou složkou kariérového poradenství v oblasti školy je kariérové vzdělávání. Jeho smysl spočívá v celoživotním rozvíjení daného jedince dle jeho individuálních potřeb. Na úrovni středního vzdělávání se zaměřuje na sebepoznávání žáka, ujasňování jeho zájmů a schopností, plánování vzdělávacích a profesních cílů a zahrnuje informace o vzdělávacích příležitostech, prostupnosti vzdělávacího systému, pracovních perspektivách, přípravu na hledání zaměstnání aj. Kariérové vzdělávání je součástí RVP (např. ve společenskovedním a ekonomickém vzdělávání a v průřezovém tématu Člověk a svět práce) – žáci se učí objevovat a posilovat své silné stránky, zmírňovat nebo odstraňovat své nedostatky, realisticky plánovat vlastní kariéru, formulovat své myšlenky a potřeby, věcně argumentovat a prezentovat své postoje a názory (Jezberová a kol., 2012).

Na středních školách jsou v roli kariérových poradců nejčastěji výchovní poradci či třídní učitelé. Ojedinele se díky tzv. šablonám můžeme setkat s pozicí kariérový poradce. Se žáky mohou pracovat, vést je, vzdělávat a informovat je o možnostech dalšího vzdělávání a vést k samostatnému způsobu života. Prostřednictvím zákona č. 561/2004 Sb. (školský zákon) se ve školách rozvíjí tzv. školní poradenské pracoviště, které rozšiřuje služby o pozice psychologa, speciálního pedagoga či metodika prevence. Tento tým odborníků by měl zajistit vyšší kvalitu poradenství, dostupnějšího pro žáky a jejich rodiče. Jejich činnost je blíže specifikována ve vyhlášce č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních (Kratochvílová a kol., 2012).

Hlavním úkolem výchovného poradce by měla být podpora žáků a rodičů při řešení výukových a výchovných problémů a při volbě dalšího studia a povolání. Výchovný poradce se v rámci kariérového poradenství věnuje především informační činnosti týkající se výběru dalšího studia nebo jiné formy přípravy na povolání žáků, poskytuje informace o jednotlivých typech škol, požadavcích a předpokladech přijetí. Provádí také exkurze, odborné přednášky, besedy a individuální konzultace pro žáky a jejich rodiče. Úzce kooperuje s rodiči, školním metodikem prevence, školním psychologem, speciálním pedagogem, třídními učiteli a ostatními pedagogy při dlouhodobé profesní orientaci žáků školy a systematickém sledování a hodnocení jejich vývoje (Hlad'o, 2008).

Na výchovné poradce jako poskytovatele kariérového vzdělávání jsou kladeny vysoké nároky. Musejí reflektovat současné trendy pracovního trhu a při práci s žákem se SVP objektivně vyvažovat jeho přání a cíle s reálnými možnostmi. Velmi přínosná je spolupráce s externími odborníky z praxe (Jezberová a kol., 2012).

V současné době je výchovný poradce spíše specialistou řešícím výchovné problémy a vzdělávací potřeby žáků než průvodcem, rádcem, trenérem a koučem. Nejčastěji je kariérové poradenství na školách řešeno dvěma formami. Frekventovanější je skupina v rámci výuky, individuální služby závisejí spíše na potřebách žáků či jejich rodičů (Kratochvílová a kol., 2012).

Pro účely pedagogů a pedagogické praxe byly vytvořeny pedagogicko-diagnostické metody, jimiž lze rozpoznat aspekty pro profesní orientaci žáků. Základním atributem v rámci pedagogické diagnózy pro profesní orientaci je posuzování žáka v jednotlivých vyučovacích předmětech (např. pracovní vlastnosti žáka). Mezi nejčastěji využívané diagnostické metody, formy a prostředky dle Friedmanna (2006) řadíme:

- dlouhodobé pozorování během vyučování;
- dlouhodobé pozorování v průběhu zájmových činností;
- získávání poznatků od vyučujících;
- získávání výsledků z pozorování žáků při výchově mimo vyučování od ostatních pedagogických pracovníků;
- poznávání žáka v jeho rodinném a sociálním prostředí;
- systematické pozorování žáka při práci;
- individuální rozhovory se žáky ve škole;

- besedy se skupinami žáků;
- získávání poznatků o žácích formou styku s rodiči ve škole i mimo ni;
- zjišťování poznatků od kamarádů a známých žáků;
- rozbor výsledků písemných, výtvarných, technických a dalších prací žáka;
- rozbor dokumentace školy;
- využívání didaktických testů;
- využívání dotazníkových metod;
- zpracování anamnéz a jejich studium;
- využívání anket;
- využívání standardizovaných psychologických testů a dotazníků.

Pro zodpovědné poznání žáka a jeho předpokladů je nezbytné, aby jej sledovali a hodnotili všichni pedagogové. Důležitou úlohu v rámci poznávání profesního vývoje hraje třídní učitel (sleduje, hodnotí vývoj žáka, vede potřebnou dokumentaci) (Friedmann, 2006).

V rámci školství se oblastí problematiky žáků a absolventů se SVP zabývá Národní ústav pro vzdělávání a jeho Centrum kariérového poradenství. Poskytují žákům se SVP konzultace k počátečnímu i dalšímu vzdělávání, informace o obsahu vzdělávání a nabídce středních a vyšších odborných škol. Dalšími organizacemi, které se touto problematikou zabývají, jsou např. Informační centra pro mládež při Národním institutu dětí a mládeže, Institut pedagogicko-psychologických poraden aj. (Kratochvílová a kol., 2012).

3.1.2 Oblast školských poradenských zařízení

Žáci se SVP se neobejdou bez podpory a služeb školských poradenských zařízení. Jejich činnost je upravena vyhláškou č. 72/ 2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. V rámci kariérového poradenství u žáků se SVP se této oblasti věnují především speciálněpedagogická centra (SPC), která poskytují pomoc a podporu žákům se SVP prostřednictvím diagnostické, intervenční, informační a metodické poradenské služby. K plnění svých činností využívají pedagogických a psychologických metod a postupů. Poradenská činnost se uplatňuje při posouzení intelektových a osobnostních předpokladů, při výběru vhodného studijního nebo učebního oboru, zaměstnání aj. Činnost SPC může zahrnovat poskytnutí samoobslužných informačních materiálů či testů žákovi až po celkovou diagnostiku a podrobnou analýzu osobnosti. Tzv. komplexní přístup poradenské péče

tedy znamená nejen podávání rad a informací, ale také vybavení žáka takovými kompetencemi, aby se na základě kvalitních a adekvátních informací dokázal rozhodovat sám (Hlad'o, 2008).

Na úrovni školských poradenských zařízení se pro diagnostické metody volby povolání využívá řada psychologických metod a technik. Většina psychodiagnostických metod a postupů je určena pro psychology, avšak jejich závěry je třeba při posuzování žáků z hlediska profesní orientace doplnit a zpřesnit diagnózou psychologickou a údaji o fyzickém a zdravotním stavu žáka (vše z hlediska potřeb konkrétní profese). Specifickou roli zde sehrávají služby SPC ve spolupráci s výchovnými poradci a školními psychology. Obě služby disponují odbornou kvalifikací, praktickými zkušenostmi a rozsáhlejšími diagnostickými nástroji (Friedmann, 2006).

3.2 Resort MPSV

V rámci resortu MPSV budeme vycházet ze dvou zákonů: zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů a zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, ve znění pozdějších předpisů v rámci tzv. aktivní politiky zaměstnanosti.

Aktivní politikou zaměstnanosti (APZ) máme na mysli opatření, jejichž cílem je zajištění co nejvyšší míry zaměstnanosti. APZ zabezpečuje MPSV a úřady práce (ÚP), dle situace na trhu práce spolupracují při její realizaci s dalšími subjekty. Nástroje APZ jsou úzce vymezeny ve výše uvedeném zákoně o zaměstnanosti (Procházková, 2015).

Poradenský systém (kariérové poradenství) v působnosti MPSV se realizuje prostřednictvím aktivní politiky zaměstnanosti úřadů práce, sociálními službami a soustředí se na problematiku otázek souvisejících s optimální volbou povolání a přípravou na něj, s problematikou změny povolání, změny kvalifikace a ztrátou či znovuzískáním zaměstnání (Hlad'o, 2008).

3.2.1 Oblast aktivní politiky zaměstnanosti ve vztahu k OZP

Podle § 69 zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti, mají všechny osoby se zdravotním postižením (OZP) právo na pracovní rehabilitaci. Jedná se o souvislou činnost zaměřenou na získání a udržení si vhodného pracovního místa. Zahrnuje poradenskou činnost zaměřenou na volbu povolání, volbu zaměstnání, teoretickou a praktickou přípravu pro zaměstnání, zprostředkování, udržení a změnu zaměstnání, změnu povolání a vytváření podmínek pro výkon zaměstnání. S ohledem na zdravotní způsobilost dotčené osoby sestaví pracovník

úřadu práce s OZP individuální plán pracovní rehabilitace s přihlédnutím k situaci na trhu práce.

Dle výše uvedeného zákona o zaměstnanosti se teoretickou a praktickou přípravou pro zaměstnání rozumí:

- příprava na budoucí povolání;
- příprava k práci;
- specializované rekvalifikační kurzy (zákon č. 435/2004 Sb.).

Pro zabezpečení pracovní rehabilitace existuje Asociace pracovní rehabilitace ČR (APRCR), jejímž hlavním účelem je podpora procesu a zvyšování kvality služeb v pracovní rehabilitaci (APRCR, 2021).

V rámci pracovní rehabilitace se provádí ergodiagnostické vyšetření (ergodiagnostika). Jeho cílem je zhodnotit a určit funkční psychosenzomotorický potenciál OZP pro účely zaměstnanosti, v tomto případě pro účely předpracovní a pracovní rehabilitace s následnou možností integrace OZP na trh práce. Zaměřuje se především na funkční potenciál a dovednosti jedince v rámci nemoci i úrazu – na jeho pozitivní schopnosti. V ČR máme celkem 13 ergodiagnostických center (APRCR, 2021).

Jako další nástroj se v rámci poradenského procesu (dle vyhlášky č. 518/2004 Sb. k zákonu o zaměstnanosti) využívá tzv. bilanční diagnostika. Jedná se o komplexní diagnostickou metodu směřující k optimálnímu využití potenciality člověka při jeho profesním uplatnění. Bilanční diagnostiku poskytují speciálně vyškolení psychologové, využívající při tom odborné metody včetně psychodiagnostických nástrojů, širokou škálu informací o nabídce a poptávce na trhu práce a dobrou znalost nároků na různá povolání a na požadavky, které by měl splňovat potenciální pracovník.

Další možnosti podpory zaměstnávání OZP dle § 75 a 76 (tamtéž):

- příspěvek na zřízení pracovního místa pro OZP – jedná se o pracovní místo, které je zřízeno zaměstnavatelem pro OZP na základě písemné dohody s Úřadem práce ČR (ÚP). Ten mu na zřízení místa poskytuje příspěvek. Pracovní místo musí být zaměstnavatelem obsazeno po dobu 3 let;
- příspěvek na úhradu provozních nákladů vynaložených se zaměstnáváním OZP – jedná se o příspěvek na úhradu provozních nákladů, které zaměstnavatel vynaložil v souvislosti se zaměstnáváním OZP. ÚP s ním o tomto uzavře písemnou dohodu.

Samostatnou složku tvoří chráněný trh práce (CHTP), který je tvořen dle § 78 zákona č. 435/2004 Sb. (2021) zaměstnavateli, kteří zaměstnávají více než 50 % OZP z celkového počtu svých zaměstnanců, se kterým ÚP uzavřel tzv. dohodu o uznání zaměstnavatele. Tomuto zaměstnavateli ÚP poskytuje příspěvek na podporu zaměstnávání OZP formou částečné úhrady vynaložených prostředků na mzdy nebo platy a další náklady.

Na podporu integrace OZP na trh práce je zakotvena v § 81 zákona o zaměstnanosti (zákon č. 435/2004 Sb., 2021) povinnost zaměstnavatelů zaměstnávat OZP. Tato povinnost se v ČR týká těch zaměstnavatelů, kteří zaměstnávají v pracovním poměru 25 a více zaměstnanců. Podíl OZP pak musí být 4 %. Zaměstnavatelé však mají i jiné možnosti, jak splnit tuto povinnost: odebráním výrobků nebo služeb od zaměstnavatelů zaměstnávajících více než 50 % OZP či odvodem do státního rozpočtu (zákon č. 435/2004 Sb., § 81 odst. 2).

ÚP má ve své gesci tzv. informační a poradenská střediska (IPS), která poskytují informace o středních, vyšších odborných a vysokých školách, včetně studijních a učebních oborů v regionu a v celé ČR; podmínkách a průběhu přijímacího řízení; nárocích a požadavcích na jednotlivá povolání; možnostech uplatnění absolventů jednotlivých oborů v praxi; situaci na trhu práce v regionu a v celé ČR; možnostech rekvalifikace. Tyto služby poskytují žákům základních škol; studentům a absolventům středních, vyšších odborných a vysokých škol; rodičovské veřejnosti; školským zařízením a dalším zájemcům. IPS nabízejí krátké informativní filmy o jednotlivých profesích a jejich podrobný popis. K dispozici mají počítačový program pro testování profesních zájmů ve vazbě na povolání a příslušné vzdělání. Také provádějí individuální nebo skupinové poradenství pro žáky v souvislosti s volbou povolání a jejich následným uplatněním v praxi. Organizují besedy k volbě povolání (IPS, 2021).

3.2.2 Oblast sociálních služeb

Podporu v přípravě na pracovní uplatnění žáků se SVP mohou při přechodu ze školního do pracovního prostředí mimo jiné přinést i sociální služby obsažené v zákoně č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. Jedná se především o služby sociálně terapeutických dílen a sociální rehabilitace (Marešová, 2017).

Sociálně terapeutická dílna dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, spadá do služeb sociální prevence a dle § 67 uvedeného zákona je vymezena jako ambulantní služba poskytovaná osobám se sníženou soběstačností z důvodu zdravotního postižení, které kvůli tomu nejsou umístitelné na otevřeném či chráněném trhu práce. Dle prováděcí vyhlášky

č. 505/2006 § 32 tohoto zákona jsou zřízeny za účelem dlouhodobé a pravidelné podpory při zdokonalování pracovních návyků a dovedností prostřednictvím sociálně pracovní terapie. Rozvíjí tedy ty dovednosti a schopnosti, které OZP podpoří v jejich začlenění do pracovního života a běžné společnosti. Dle MPSV je lze vnímat jako předstupeň před zařazením člověka na otevřený či chráněný trh práce, v rámci, kterého se učí rozvíjet svůj pracovní potenciál.

Sociální rehabilitace je dle zákona č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, vřazena do služeb sociální prevence a dle § 70 tohoto zákona je vymezena jako ambulantní, terénní či pobytová preventivní služba. Jedná se o soubor činností, které směřují k dosažení samostatnosti, nezávislosti a soběstačnosti osob prostřednictvím rozvoje jejich specifických schopností a dovedností, posilováním návyků a nácvikem úkonů běžných pro samostatný život, nezbytných činností využívajících zachované schopnosti, potenciál a kompetence. Dle prováděcí vyhlášky č. 505/2006 § 35 tohoto zákona jsou zřízeny za účelem dosažení větší míry samostatnosti, nezávislosti a soběstačnosti v běžném životě. Dle MPSV ji lze vnímat jako předstupeň k sociálně pracovní terapii provozované sociálně terapeutickými dílnami.

Podpora v přípravě na pracovní uplatnění žáků se SVP je také prováděna prostřednictvím tzv. podporovaného zaměstnávání, a to konkrétně tzv. tranzitního programu (TP). TP vychází z metodiky podporovaného zaměstnávání. Podporované zaměstnávání je dle Opatřilové a Zámečníkové (2005) určeno pro OZP, které hledají placené pracovní místo v běžném pracovním prostředí. Jejich dovednosti a schopnosti jsou však z různých důvodů omezeny, proto potřebují dlouhodobou individuální podporu poskytovanou před i po nástupu do práce. Cílem TP je podpora adresovaná mladým lidem se zdravotním postižením při jejich přechodu ze školního do pracovního života. Žáci se prostřednictvím podpory, pomocné ruky asistentů, seznamují s potřebnými novými dovednostmi a návyky u běžných zaměstnavatelů. Žáci docházejí v určitý čas v týdnu na svoji praxi k běžným zaměstnavatelům. Vytvářejí si tak adekvátní pracovní návyky a zvýší své možnosti – šance – na budoucí pracovní uplatnění. Podporované zaměstnávání (včetně programu Tranzit) není nijak legislativně samostatně ukotveno, a proto bývá velmi často zahrnováno pod výše uvedenou sociální službu sociální rehabilitace (Opatřilová, Procházková, 2011).

Empirická část

Praktickou část autorka zpracovává prostřednictvím kvalitativně orientovaného výzkumného šetření. Autorka zvolila jako formu výzkumného nástroje polostrukturovaný rozhovor. Praktická část bakalářské práce je rozdělena do tří částí. V první části se autorka věnuje zkoumanému problému – charakteristice výzkumného šetření, vymezení cílů bakalářské práce a metodologii výzkumného šetření. Součástí této části jsou etické aspekty, výzkumné otázky a výzkumný design. V druhé části jsou předloženy výsledky výzkumného šetření a následuje interpretace získaných dat. Poslední část je zaměřena na diskusi, popis limitů studie ovlivňujících práci a doporučení pro praxi.

4 Cíl práce, zkoumaný problém, výzkumné otázky

Cílem této kapitoly je popsat metodický rámec výzkumného šetření, zmapovat zkoumaný problém, představit cíl výzkumného šetření, výzkumné otázky a metodu sběru dat, kterou autorka pro svůj záměr zvolila. Autorka taktéž poukazuje na etické aspekty výzkumného šetření, popisuje vlastní realizaci výzkumného šetření a analýzu získaných informací.

4.1 Metodický rámec výzkumného šetření

Pro účely své práce autorka zvolila kvalitativní model průzkumu. Kvalitativní přístup dle Reichla (2009) umožňuje zkoumání mnoha aspektů u mála objektů. Jedná se o nenumerné šetření s interpretací sociální reality, snaží se porozumět zkoumanému sociálnímu problému, pokouší se vytvářet jeho obraz v celistvé podobě, umožňuje hlouběji proniknout do dané problematiky.

Kvalitativní výzkum je naturalistický. Nabízí řadu rozdílných a rozmanitých postupů snažících se dospět k porozumění zkoumanému problému. Kvalitativní výzkum usiluje o porozumění jevům, které zkoumá. Tento typ výzkumu se do značné míry odehrává v prostředí, v němž se zkoumané fenomény reálně vyskytují. Zároveň vždy platí, že míra důvěry a otevřenosti zkoumaných aktérů vůči výzkumníkovi velmi silně ovlivňuje kvalitu získaných dat (Švaříček, Šedřová, 2007).

Strauss a Corbinová (in Miovský, 2006) uvádějí, že tato metoda může být důležitá pro zjištění nových názorů na jevy, o kterých už něco víme, také nám umožňuje získat podrobnější informace o zkoumaných fenoménech, jež se hůře odhalují v kvantitativním výzkumu.

Na začátku výzkumu se vybírá téma a určí se základní výzkumné otázky. Tyto otázky se mohou během práce dále modifikovat nebo doplňovat. Kvalitativní výzkum je z tohoto důvodu považován za emergentní či pružný typ výzkumu. Výzkumník pracuje přímo v terénu, během šetření se seznamuje a poznává nové lidi. Sběr dat a jejich analýza probíhají současně a děje se tak v delším časovém intervalu (Hendl, 2005).

4.2 Zkoumaný problém, cíl výzkumného šetření a výzkumné otázky

Bakalářská práce řeší problematiku možnosti praktické přípravy u žáků se SVP aktuálně vzdělávaných v praktických školách jednoletých či dvouletých v kontextu práce a zaměstnanost. Před samotným cílem výzkumného šetření autorka, s ohledem na teoretický rámec a rešerše dostupných tuzemských publikovaných výsledků výzkumů, definovala výzkumný problém ve znění: *„Přesto, že je tematická oblast práce a zaměstnanost obsažena v Rámcovém vzdělávacím programu pro obor vzdělání praktická škola jednoletá i v Rámcovém vzdělávacím programu pro obor vzdělání praktická škola dvouletá, není zřejmé, jakými konkrétními strategiemi praktické školy u žáků se SVP požadavek praktické zkušenosti žáků v reálném pracovním prostředí naplňují.“* S ohledem na absenci tuzemských poznatků, lze říct, že je daná oblast v kontextu vědecko-výzkumných zájmů speciálněpedagogických a dalších vědních disciplín nedostatečně probádaná.

Cílem kvalitativně orientovaného výzkumného šetření je analyzovat a následně popsat současný stav (pojetí vzdělávací oblasti výchova k práci a zaměstnanosti), a to z perspektivy vybraných pedagogických pracovníků praktických škol jednoletých i dvouletých v Olomouckém kraji.

K výše uvedenému cíli výzkumného šetření autorka definovala následující výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem má škola metodicky a didakticky zpracovanou oblast práce a zaměstnanost?
2. Jakým způsobem je u žáků v prostředí školy zjišťována diagnostika a zajišťována oblast práce a zaměstnanost?
3. Jakým způsobem je u žáků zjišťována a zajišťována oblast práce a zaměstnanost v prostředí mimo školu?
4. Jaká jsou specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost?
5. Jakým způsobem koresponduje oblast práce a zaměstnanost s reálnou možností pracovního uplatnění u žáků praktické školy?

4.3 Metoda sběru dat

Výzkumný cíl společně s výzkumnými otázkami představují pomyslný kompas, podle nějž bychom se měli v průběhu celého výzkumného procesu orientovat (Švaříček, Šed'ová, 2007).

Pro výzkumné šetření autorka zvolila nejčastěji užívanou metodu sběru dat v pedagogických vědách – polostrukturovaný rozhovor. Je moderovaný a prováděný za účelem výzkumné studie. Rozhovor představuje výzkumnou metodu, která umožňuje nejen zachytit fakta, ale i hlouběji proniknout do motivů a postojů účastníků. U rozhovoru můžeme sledovat i některé vnější reakce účastníků a podle nich potom pohotově usměrňovat další průběh kladení otázek. Tazatel si vytváří určité schéma, které je pro něj závazné. Toto schéma obvykle specifikuje okruhy otázek, které bude tazatel účastníkům pokládat. Zpravidla je možné dle potřeby a možností měnit pořadí otázek. Můžeme klást různé doplňující otázky, vyžadovat další podrobnosti či vysvětlení odpovědi dotazovaného, abychom správně pochopili, co svou odpovědí přesně myslí (Miovský, 2006).

Hendl (2005) doplňuje, že rozhovor vyžaduje citlivost, dovednost, koncentraci, disciplínu i interpersonální porozumění. Zvláštní pozornost je nezbytné věnovat začátku, ale i konci rozhovoru. Na počátku je nutno získat důvěru, prolomit případné bariéry a zajistit si souhlas se záznamem. Taktéž samotné zakončení je významné, lze totiž ještě získat důležité informace. V závislosti na obtížnosti a délce rozhovoru používáme různé nástroje pro zaznamenávání jednotlivých odpovědí.

V tomto případě autorka zvolila polostrukturovaný rozhovor vlastní konstrukce, jenž integroval jednotlivé předem vymezené tematické části výzkumného šetření včetně konkrétních položek, které danou oblast saturují. Jednotlivé položky dotazování jsou uvedeny v Tabulce 1.

Tab. 1 Obsahová struktura rozhovoru

Tematická oblast	Položky dotazování
Metodické a didaktické zpracování oblasti práce a zaměstnanost	<i>Z jakých zdrojů vycházíte při realizaci oblasti práce a zaměstnanost? V jakých předmětech realizujete oblast práce a zaměstnanost? Jakým způsobem máte zajištěno metodicky a didakticky realizaci praktického vyučování v praxi? Jak konkrétně je realizováno praktické vyučování v prostředí školy? Co v rámci oblasti práce a zaměstnanost (v kontextu RVP a ŠVP) považujete za vhodně nastavené a v čem vnímáte rezervy?</i>

<p>Diagnostické nástroje pro zajišťování oblasti práce a zaměstnanost</p>	<p><i>Jaké diagnostické prostředky využíváte při zajišťování oblasti práce a zaměstnanost?</i></p> <p><i>Kdo je v prostředí školy zajišťuje?</i></p> <p><i>Jaké činnosti realizujete k zjišťování preferencí, schopností a potenciálu žáků?</i></p> <p><i>S kým ve škole v této oblasti spolupracujete?</i></p>
<p>Zajišťování a zjišťování oblasti práce a zaměstnanost u žáků se SVP v prostředí mimo školu</p>	<p><i>Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při zjišťování oblasti práce a zaměstnanost?</i></p> <p><i>Jaké to jsou organizace a jaké dg. nástroje využívají?</i></p> <p><i>Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při samotné realizaci oblasti práce a zaměstnanost?</i></p> <p><i>Popište, jak je konkrétně realizováno praktické vyučování mimo školu?</i></p>
<p>Specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost</p>	<p><i>Jak – v kontextu specifík žáků – upravujete metodické/didaktické přístupy?</i></p> <p><i>Jak – v kontextu specifík žáků – realizujete oblast práce a zaměstnanost?</i></p> <p><i>Jakým způsobem zohledňujete různé možnosti pracovního uplatnění v kontextu individuálních osobnostních a předpokladů daných žáků?</i></p>
<p>Oblast práce a zaměstnanost v kontextu reálné možnosti pracovního uplatnění</p>	<p><i>Jak k hodnotíte úspěšnost Vašich žáků v kontextu reálného pracovního uplatnění?</i></p> <p><i>V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v prostředí školy?</i></p> <p><i>V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v prostředí mimo školu?</i></p> <p><i>V čem aktuálně v kontextu oblast práce a zaměstnanost spatřujete největší rezervy – směrem k žákům, škole, zaměstnavatelům?</i></p>

S odkazem na současný stav spojený s pandemickou situací covid-19 autorka místo původně zamýšlené realizace rozhovoru „tváří v tvář“ musela zvolit možnost on-line setkání prostřednictvím internetové platformy ZOOM. Ta mimo jiné umožňuje synchronně nahrávat dané setkání. Data byla sbírána formou audiozáznamu, což je společně s videozáznamem nejrozšířenější metoda fixace (zaznamenávání) kvalitativních dat. Výhodou této metody je autentičnost a komplexnost záznamu. Audiozáznam představuje pro výzkumníka velkou podporu a pomoc (Mioviský, 2006, s. 197).

4.4 Výběr účastníků výzkumného šetření

Výzkumný vzorek účastníků byl vytvořen na základě metody záměrného stratifikovaného výběru. Jedná se o postup, kdy dochází k cílenému vyhledávání účastníků podle stanovených kritérií výběru, kritériem je určitá vybraná vlastnost či projev této vlastnosti. Na základě tohoto postupu jsou vyhledáváni pouze ti participanti, kteří stanovená kritéria splňují a jsou ochotni se do výzkumu zapojit (Mioviský, 2006). Realizované výzkumné šetření akcentovalo pojetí

autorky Žumárové (in Skutil, 2011), a to pracovat s malým počtem osob až do saturace teorie. Počet osob se odvíjí od výzkumné otázky a toho, jaké výzkumník hledá odpovědi.

Do výzkumného šetření byli zahrnuti celkem tři účastníci. Součástí výběru účastníků byl sběr sociodemografických dat. V první fázi výběru autorka využila databázi existujících škol, ve které dle zadaných parametrů postupovala následovně:

- 1) teritoriální výběr – Olomoucký kraj;
- 2) obor vzdělávání – Praktická škola jednoletá a dvouletá (tzv. škola typu „C“).

Následovalo oslovení konkrétní školy, respektive konkrétního účastníka výzkumného šetření. Ten byl volen na základě těchto kritérií:

- a) pohlaví pedagoga: bez vymezení participace;
- b) participace na praktickém vyučování v rámci dané školy;
- c) participace na naplňování RVP, respektive ŠVP v oblasti práce a zaměstnanost v rámci dané školy;
- d) pracovní pozice pedagog praktického vyučování, výchovný poradce či kariérový poradce;
- e) svolení dotčeného pedagoga s výzkumným šetřením;
- f) garance anonymity ze strany výzkumníka (data institucionální a personální povahy);
- g) ochota dotčených osob na participaci s výzkumným šetřením.

Všechna výše uvedená kritéria autorka volila tak, aby výsledný soubor měl v teoretické rovině stejné výchozí předpoklady.

Jednotliví pedagogičtí pracovníci byli osloveni na základě databáze existujících škol, které autorka následně kontaktovala telefonicky.

4.5 Etické aspekty výzkumného šetření

Veškeré informace byly v rámci výzkumného šetření získány s ústním souhlasem zúčastněných osob. Při realizaci rozhovorů byli účastníci vždy předem dotázáni, zda souhlasí s účastí na výzkumném šetření a zda je možné setkání nahrávat. Jejich souhlas byl vyjádřen v ústní podobě. K tomu, aby se zabránilo možnosti identifikace konkrétních účastníků i školy a zvýšil se požadavek na anonymitu, autorka označila účastníky jako A1, A2, A3. V případě, že účastník konkretizoval název firmy, organizace apod., autorka uvedla pouze informaci, čím se daná instituce zabývá.

Účastníci byli informováni o skutečnosti, že všechny získané informace budou použity pouze pro účel výzkumného šetření, jehož výsledky budou anonymně publikovány. Taktéž byli poučeni, že je jejich účast na výzkumném šetření dobrovolná a kdykoliv ji mohou ukončit. Rozhovory probíhaly z důvodu pandemické situace covid-19 na on-line platformě ZOOM. Prostřednictvím této aplikace také byly nahrávány. Přepis rozhovorů je součástí přílohy bakalářské práce. Audiozáznam je uschován v zabezpečené formě u autorky práce bez možnosti postoupení třetím stranám.

4.6 Realizace výzkumného šetření

Na základě stanoveného cíle a výzkumných otázek bakalářské práce bylo výzkumné šetření po telefonické domluvě s účastníky šetření realizováno prostřednictvím internetové platformy ZOOM. Autorka jednotlivým účastníkům poslala e-mail s dojednaným termínem setkání (dle jejich časových možností) a odkazem na uvedenou platformu. Před samotným zahájením rozhovoru byli jednotliví účastníci upozorněni na nahrávání rozhovoru a vyjádřili s ním souhlas. Taktéž byli informováni o anonymizaci rozhovoru. Rozhovory se uskutečnily počátkem měsíce března 2021. Účastníci byli seznámeni s obsahem, tématem a cílem výzkumného šetření bakalářské práce. Všichni účastníci se výzkumného šetření zúčastnili dobrovolně.

Jednotlivé otázky autorka v průběhu rozhovoru formulovala tak, aby jim každý z účastníků porozuměl a dokázal na ně odpovědět. Během rozhovoru se stávalo, že účastníci nejen obsahově odpovídali na danou oblast/otázku, ale zároveň reflektovali i témata/otázky, které jsou obsahem jiných tematických oblastí/otázek. Každý z účastníků měl dostatek času na odpovědi (nebyl nijak omezen). Průměrně se čas rozhovoru pohyboval do 45 minut.

4.7 Analýza získaných informací

Miovský (2006) definuje analýzu kvalitativního výzkumu jako nejobtížnější fázi realizace studie. Při kvalitativní analýze se lze setkat s několika přístupy, mj. i s deskriptivním přístupem, jehož výsledkem je utřídění a popis získaných dat.

Autorka pro zpracování a analýzu získaných dat použila obsahovou analýzu. Obsahovou analýzu chápeme dle Plichtové (in Miovský, 2006) jako široké spektrum dílčích metod a postupů, které slouží k analýze jakéhokoliv textového dokumentu s cílem objasnit jeho význam, identifikovat jeho zvláštnosti a určit jeho strukturu. Obsahovou analýzu v pojetí

psychologie můžeme kombinovat prakticky s jakoukoliv jinou metodou získávání a analýzy dat, například v tomto případě v kombinaci s rozhovorem.

V procesu analýzy získaných dat se výchozím bodem jeví definice a identifikace vhodného způsobu získání dat, v autorčině případně metoda rozhovoru. Následuje fáze shromažďování dat a jejich přepis do písemné podoby (Miovský, 2006). Autorka v procesu analýzy dat postupovala od grafického mapování, komentování a doplňování dat, které rozšířilo existující data, popř. je dávalo do kontextuálního vztahu, čímž usnadnilo analýzu. Následovalo opakované pročitání textu pomocí nástroje tužka – papír a vyhledávání určitých opakujících se vzorců/témat. Podle Miovského (2006) se jedná o metodu, která je postavena na vyhledání opakujících se vzorců pro vyhledávání shod a neshod v získaných informacích. Jednotlivé vzorce se vztahovaly k oblastem, které autorka vymezila v cíli práce. Po rozřídění získaných informací je autorka přiřadila k jednotlivým výzkumným otázkám a zpracovala je do tabulek uvedených v Kapitole 5.

Pro metodu záměrného výběru je typická triangulace dat. Autorka toto diskutuje na základě části bakalářské práce, rozhovorů a zjištěných informací z odborné literatury. Dle Čermáka a Štěpaníkové (in Miovský, 2006) je výzkumné šetření validní podle toho, jak pravdivě je reprezentován zkoumaný jev. Pyettová (in Miovský, 2006) uvádí, že osoba výzkumníka je považována za jeden z klíčových nástrojů validity. Nelze posuzovat jen validitu samotné výzkumné studie, ale je třeba vzít v potaz i připravenost výzkumníka a jeho zkušenosti. V obecné rovině se jedná o hledání a určování pozice předmětu výzkumu. Tuto pozici hledáme za pomoci různých zdrojů, pohledů a dat.

5 Výsledky a interpretace

V kapitole autorka představuje a reflektuje informace získané od účastníků šetření prostřednictvím realizovaných rozhovorů. Jednotlivé výsledky jsou rozděleny do přehledných tabulek, jež respektující předem stanované tematické oblasti, respektive saturaci výzkumných otázek. Všechny uvedené přímé citace účastníků šetření jsou prezentovány v původním znění (bez jazykové či stylistické úpravy autorkou). Autorka na počátku vymezuje základní sociodemografická data. Dále zde jsou postupně prezentovány oblasti: Metodika a didaktika oblasti práce a zaměstnanosti; Diagnostika nástroje pro zjišťování oblasti práce a zaměstnanost žáků se SVP; Zajišťování a zjišťování oblasti práce a zaměstnanost u žáků se SVP v prostředí mimo školu; Specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost; Oblast práce a zaměstnanost v kontextu reálné možnosti pracovního uplatnění.

5.1 Vymezení účastníků výzkumného šetření

Autorka uvádí základní sociodemografické uspořádání dat účastníků šetření pro přehledné porozumění rozhovorům a celému výzkumnému šetření.

Tab. 2 Sociodemografická data

Účastník	Škola	Pracovní pozice	Délka praxe	Počet žáků	Typ žáků
A1	Praktická škola dvouletá	Zástupkyně, pedagog, výchovný poradce	20 let	24 v PRŠ, ve třídě 4–6 žáků	Kombinace zdravotního postižení, středně těžké mentální, autismus, poruchy chování, sluchové postižení.
A2	Praktická škola dvouletá	Pedagog praktických činností	13 let	24 v PRŠ, ve třídě 4–6 žáků	Převážně kombinované postižení, v různé míře: tělesné, mentální, zrakové, sluchové, autisté.
A3	Praktická škola jednoletá	Pedagog, výchovný poradce	32 let	60 v celé škole, ve třídě 4–6 žáků	Specifické vzdělávací potřeby, tzn. žáci se souběžným postižením více vadami, mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, autismem a vývojovými poruchami učení nebo chování.

Interpretace získaných dat

Podmínkou pro účast na výzkumném šetření bylo aktuální působení pedagoga v praktické škole jednoleté či dvouleté (škola typu „C“) a současně působení v roli učitele praktického vyučování

či výchovného/kariérového poradce. Účastníci A1 a A3 jsou pedagogičtí pracovníci působící na praktické škole dvouleté také v roli výchovného poradce, účastník A2 je pedagogický pracovník působící jako pedagog praktického vyučování. Účastníci popisují různou délku vlastní pedagogické praxe. Účastníci shodně uváděli, že pracují v jedné třídě se stejným počtem žáků. Účastníci ve výčtu zdravotního postižení žáků se SVP uvádějí stejné typy. Pouze účastník A3 výčet typu žáků se SVP rozšiřuje o žáky s vývojovou poruchou učení, chování a vadami řeči.

5.2 Metodické a didaktické zpracování oblasti práce a zaměstnanost

Metodika a didaktika jsou nezbytnou součástí při realizaci výchovy a vzdělávání žáků se SVP. Dle nich je ve školním prostředí realizováno samotné učivo nebo vyučování. Tato oblast je tedy zaměřena na získání informací o tom, jak mají školy zpracovanou metodicky a didakticky oblast práce a zaměstnanost s akcentem na zdroje (literatura, pracovní materiály aj.), které využívají při vyučování, a v jakých předmětech je oblast práce a zaměstnanost realizována.

Tab. 3 Metodické a didaktické zpracování oblasti práce a zaměstnanost

Téma: Metodické a didaktické zpracování oblasti práce a zaměstnanost „Z jakých zdrojů vycházíte při realizaci oblasti práce a zaměstnanost?“
<p>A1: <i>„Vycházíme z vlastních zdrojů. Neexistují žádné podklady..., že bude nějaká učebnice nebo nějaký metodický pokyn nebo něco takového... každá ta škola si to může tvořit, tak jak mu to vychází samozřejmě s tím, že musí splnit určité oblasti, které jsou dány rámcovým vzdělávacím plánem, respektive školním vzdělávacím plánem, ale to odkud jakoby čerpá, tak to už konkrétně záleží na každé té škole... A souvisí to s tím, na co je zaměřená daná škola... Ta největší část je v praktických činnostech a tam učitelky praktických činností vychází z toho zaměření, které mají, a získávají informace všude, kde jsou toho schopny. Tzn., samozřejmě, že vycházejí i z materiálů, které jsou určené pro učňovské školy, ale v naprosté většině vychází ze zdrojů, které si samy vyhledávají, většinou to jsou dneska internetové zdroje... Na všechny předměty se scházíme všichni učitelé všech předmětů, a když je potřeba, tak tam něco takového řešíme, i třeba nějaké metodiky, postupy, nebo takovou tu shodu, abych v matematice neučila s penězma, když oni nakupují někdy jindy, tak abychom se trochu jako shodli. ... Není to tak, že by vznikl kromě samozřejmě ŠVP nějaký speciální metodický materiál, podle kterého by oni postupovali. Tak takový neexistuje.“</i></p> <p>A2: <i>„Samozřejmě jedeme dle ŠVP, které je zpracováno dle RVP. A vychází se z praktičnosti. Vycházíme z toho, aby žáci do budoucna byli co nejvíce soběstační. V co největší míře se dokázali</i></p>

postarat sami o sebe. A samozřejmě vycházíme i z toho, co je hlavně baví a na co se zaměřit. Podle toho se pak v tom případě vyhledávají zaměstnavatelé... V rámci metodiky vycházíme vyloženě z ŠVP s tím, že si každý učitel vlastně vyloženě udělá roční plán, kdy na jednotlivé měsíce si rozplánujeme, kdo co. Sdílíme si svoje nápady, opravdu spolu spolupracujeme. Používáme knihy pro učební obory, většinou sociální sítě, internety, pinteresty... Potom to jsou běžné knížky, vyloženě tvořivé knížky.... Co pomohlo nám všem, tak ty jsou z Pardubic z praktické školy SVÍTÁNÍ. Jsou to jedny jediné učebnice v celé republice, které vůbec vznikly pro praktické školy dvouleté. A oni mají perfektně zpracovaný ty dílenské práce, a to šílené šití... A tady jako by i rodinku... Tak to jsou jediné učebnice, které existují. Jinak si samozřejmě spoustu materiálů tvoříme sami. Do přípravy pokrmů, tak tam úplně neexistuje žádná kuchařka... Už vzniklo pár takových materiálů, kdy nám studentka zpracovala ruční práce formou i pracovních listů... Jmenuje se to První obrázková kuchařka. A je to opravdu udělaný formou tak, jak my chystáme děčkám recepty – foceně, strukturované všechno krok po kroku. Tak takhle vlastně vznikla obecná kuchařka, kde je všechno. Od předkrmu až po moučníky, dezerty, přes hlavní chody. A je tam opravdu všechno.“

A3: „Vycházíme ze školního vzdělávacího programu, který je zpracovaný na základě rámcového vzdělávacího programu – s minimálními výstupy, materiálního vybavení školy, aprobovanosti a zaměření pedagogů a spolupráce s vnějšími subjekty (ÚP, místní firmy...).“

„V jakých předmětech realizujete oblast práce a zaměstnanost?“

A1: „My jsme zaměřeni na ruční práce a přípravu pokrmů, takže samozřejmě pro nás je to největší část toho světa práce, pak samozřejmě se ten svět práce promítá v dalších předmětech, třeba rodinná výchova, základy společenských věd, tam se to hodně promítá, částečně i ve výchově ke zdraví, ale ta největší část je v praktických činnostech...“

A2: „V mém případě se jedná o praktické činnosti.“

A3: „Člověk a svět práce, Výchova k občanství, Výchova ke zdraví, Praktické vyučování, Informační a komunikační technologie.“

„Jak konkrétně je realizováno praktické vyučování v prostředí školy?“

A1: „Jsou dvě oblasti, jedna je ruční práce a druhá je příprava pokrmů. My máme tu přípravu pokrmů branou jako stěžejní, ale není to tak bráno jako všude ... z toho pak dělají závěrečné zkoušky, tedy z těch praktických činností. A konkrétně se to realizuje tak, že mají 5 hodin – 5hodinový blok každý týden, který je rozdělen na tři části. První je teoretická příprava toho konkrétního receptu, postupu a tak dále, co je potřeba. Druhá věc je zajišťování různých surovin a pak to pokračuje tím blokem té skutečné přípravy. ... z toho vypadlo to nakupování, které je spojené s tou finanční gramotností a s výběrem a chováním v nějakých sociálních situacích (covid-19). Druhá část jsou ruční práce ... tam je to dle ročního období. Do toho zapadá práce na zahradě. Je tam práce jako dílenské práce,

základní nácvik s nějakými nástroji a tak dál. Aranžerské práce přes zimu, to zase souvisí s tím, s určitou motivací. Podzimní část je věnovaná přípravě nějakých výrobků na výstavy. Buď v rámci školy, nebo co máme dohodu s ČEZem ... dílny a ještě nějaká údržba domácnosti, to jsem zapomněla říct. A toto je 6hodinový blok jednou za týden. To zaměření se po nějakém období střídá v závislosti s ročním obdobím. A na začátku podzimu a potom od jara se věnují hlavně zahradě. My máme smlouvu se zahradnickou firmou, kam chodí na skupinovou praxi.“

A2: „My máme obor ruční práce a příprava pokrmů. Příprava pokrmů probíhá u nás ve škole ve školní kuchyňce. Probíhá 5 vyučovacími hodinami jednou týdně. Spolupracujeme s naší kuchyní ... takže vyfasujeme v kuchyni to, co oni potřebují, a jakmile splníme to dané téma nebo to dané jídlo na ten den, které děčka vaří, tak pak se vrhneme tady na ty pomocné práce. Děčka si to vyzvednou v kuchyni, udělají to všechno v kuchyňce, zpracují to a pak to vrací do kuchyně. Co se týče ručních prací, tak tam my máme dobře vybavenou školu, takže tam máme dostatek prostor, takže i na ty daná témata jsme schopni je rozdělit, mít specializované učebny, což je dřevodílna, multifunkční místnost, keramika, pozemek máme velký, máme zahradu. Máme tam vlastní pozemek, kde opravdu mohou probíhat zahradnické práce. Máme sekačku na trávu, kde si to mohou zkoušet, takže si ten prostor mohou upravit. Takže veškerá péče o zahradu začíná vlastně tam a pak jdou na tu zahradnickou firmu, kde v tom parku jsou zase ty práce zase trošku jiné. A šicí dílnu máme ještě. A prádelnu. Takže vždy v pondělí jsme nafasovali od paní uklízeček hromady ručnicku z celé školy. A úkol děček je ručnicku vyprat, usušit a poté vyžehlit. Potom u druháků jsme zkoušeli, že prali kuchařkám oblečení, aby měli vyšší level, aby byli schopni si doma vyžehlit kalhoty a tričko. Co se týče toho vaření, aplikujeme ještě nákup. Tedy od vaření přes skladování, zpracování, úplně kompletně. Probereme recept, zjistí, co musí nakupit, co potřebují, jak to budou dělat, napíšeme nákupní seznam... Jdeme jako všichni, ale na starosti má ten nákup jeden. S tím, že podle nákupního seznamu musí nakoupit. Ostatní mu můžou pomoci. Jde tu i o orientaci v obchodě. Takže nakoupí, zaplatí. Což je velký problém, protože hodnota peněz. Samozřejmě v rámci praxí se s tím snažíme pracovat. Potom si to ještě rozebereme. Zkontrolujeme účtenku. Taky jsem začala asi před rokem dávat děčkám před rokem svoji kartu... protože kartu nikdy v životě nedrželi v ruce. Takže vůbec tady to povědomí, jakože fyzicky peníze, to jsme měli nacvičený, to už nebyl problém ... jako velký bonus pro děčka je samoobslužná pokladna.“

A3: „Praktické vyučování je realizováno v kmenové třídě, školní dílně, cvičné kuchyni, na školním pozemku, v počítačové učebně (testy, vyhledávání informací...)“

„Jakým způsobem máte zajištěno metodicky a didakticky realizaci praktického vyučování v praxi?“

A1: „Není to tak, že by vznikl kromě samozřejmě ŠVP nějaký speciální metodický materiál, podle kterého by oni postupovali. Tak takový neexistuje... Praxe jsou nastaveny dobře a že to celkem funguje. A že, když to občas můžu něco srovnat s jinýma školama, tak tohle je funkční.“

A2: „... vychází se z praktičnosti. Vycházíme se z toho, aby žáci do budoucna byli co nejvíce soběstační. V co největší míře se dokázali postarat sami o sebe. A samozřejmě vycházíme i z toho, co je hlavně baví a na co se zaměřit. Podle toho se pak v tom případě vyhledávají zaměstnavatelé. Přes kariérového poradce, přes kolegyni. S tím, že momentálně aspoň se snažíme o společné praxe u zaměstnavatelů, aby alespoň, ty děcka, jako by věděly, že vůbec existuje zaměstnání, co to obnáší. V rámci praxí se vlastně baví o tom, co je to pracovní doba, vůbec jako, že se nemůžou po 10 minutách sbalit a jít domů, což si mnohdy myslí... A je pravda, že když jsem tenkrát přišla s tím, že máme povolenou praxi u zahradnické firmy... Ale byl to hrozný boj, mně to trvalo 5 let, než jsme se dostali na, chtěla jsem říct na hloupou nebo blbou, zahradnickou praxi. Ale ono teď vlastně i díky šablonám a tady těm věcem se to začíná, i díky kariérovému poradci, se to začíná rozjíždět. A už je to samozřejmě lepší, díky tomu, se děcka dostávají do těch firem, a myslím si, že je to dobrý i v tom, že ty firmy se trochu přestávají bát. Já je jako chápu, když ty děcka neznají. Neví, co můžou čekat, tak z toho mají strach. Ale zatím, co vím, tak nemají žádnou negativní zkušenost.“

A3: „Aprobovaností pedagogického sboru, materiálním vybavením školy“

„Co v rámci oblasti práce a zaměstnanost (v kontextu RVP a ŠVP) považujete za vhodné nastavené a v čem vnímáte rezervy?“

A1: Myslím si, že ty praxe jsou nastaveny dobře a že to celkem funguje. A že, když to občas můžu něco srovnat s jinýma školama, tak tohle je funkční. V čem si myslím, že jsou velké mezery, tak jsou obecně práce s penězi a obecně taková ta finanční gramotnost, na tom by se dalo ještě hodně hodně zamakat... Toto je ještě k tomu spojeno s matematikou samozřejmě. To je vlastně část z toho, by se dalo říct, že se to realizuje i v matematice. A strašně špatně se to v té matematice propojuje s praxí... A druhá věc, kterou si myslím, že ještě něco se s tím dá dělat, tak to je spolupráce s úřady. Třeba s úřadem práce, ale nejenom s úřadem práce i obecně jako s nějakýma sociálními odborama a tak dál. Protože jako uplatnitelnost na trhu není úplně obří. Takže někdo to pokračovat musí. Takže z tohoto pohledu ty sociální odbory taky. Stalo se nám v několika případech, že jsme pak měli už absolventy, kteří zjednodušeně to nazvu, vypadli ze systému... Neumím si to představit jinak než zlepšit spolupráci s nějakýma úřadama momentálně.

A2: „Co se týče přípravy třeba pokrmu... Tak tam jsme vázáni opravdu RVP, tam jsou některé věci hrozně složité. Jako že děcka opravdu nejsou schopny. Nejsou schopny splnit nějaký přesný vážení, přesný postupy. Některé témata jsou opravdu složité. A co se týče ručních prací, tam je to dobrý, že

jsme měli volnou ruku. Tam jsme nebyli svázání RVP, protože RVP pro ruční práce není, nebo nebylo. Takže jsme prostě vycházeli s kolegou, tam jsme si vzali vyloženě knížky z učňáků běžných. A šli jsme vyloženě stylem, to by šlo a to by nešlo. A i teď jsme tam došli, po čase, na nějaké věci, jakože péče o obuv a šití na stroji apod. Jako obuv je ještě dobrá, ale opravy oděvů, to jako fakt děcka schopny nejsou. Co se týká šití, tak co si budeme povídat, děcka toho jsou schopný tak 1 z 24, co tam máme. Takže to už jsme s kolegyní opravovaly, asi tak 2 roky zpátky. Jsme s kolegyní nějaké věci opravovaly a vyhazovaly. A v podstatě pořád vidíme, že po těch dvou tří letech by se tam dalo něco upravit. Ale hlavně je to o tom typu těch děcek. Tím, jak se nám točí děcka s různým typem postižením, tak je to všechno na tu třídu napasované. A bohužel v těch postiženích jsou v poslední době těžší a těžší a tím pádem je těžší a těžší splnit ŠVP. “

A3: „Vhodně nastavená je různorodost učiva. Rezervy jsou rozhodně v nedostatečné časové dotaci předmětu ČSP, chybí větší zastoupení polytechnické výchovy, je třeba podpořit všeobecně malou finanční gramotnost (a to nejen v tomto předmětu). Některé učivo nelze ve škole prakticky realizovat (např. chovatelství drobných domácích zvířat).“

Interpretace získaných dat

Účastníci se shodují, že v rámci metodiky a didaktiky pro oblast práce a zaměstnanost vycházejí z RVP pro danou školu (praktická škola jednoletá či dvouletá) a následně vše zpracovávají a vycházejí z ŠVP dané školy. Účastníci také odkazují na to, že každá škola to má jinak, dle svého zaměření. Účastníci A1 a A2 uvádějí, že při výuce čerpají z učebnic pro učňovské obory, které si přetvářejí pro své potřeby, a to s ohledem na individuální dovednosti a schopnosti daných žáků se SVP. Účastník A1 popisuje, že v rámci praktických předmětů je toto zcela ponecháno v kompetenci pedagogů praktického vyučování. Pouze se setkávají v rámci metodického setkávání a řeší, aby nedošlo k dublování témat jednotlivých předmětů. Účastník A2 uvádí konkrétní metodiky (učebnice), které v rámci jednotlivých předmětů praktického vyučování využívají – jedná se o publikace ze školy SVÍTÁNÍ v Pardubicích pro „technické“ předměty a pro přípravu pokrmů využívají publikaci Obrázková kuchařka. Účastníci A1 a A2 dále zmiňují, že většinu metodik, materiálů si tvoří zcela samostatně a následně sdílejí s kolegy vše dle potřeb jednotlivých pedagogů s ohledem na dovednosti a schopnosti žáků se SVP.

V rámci provázanosti oblasti svět práce a zaměstnanost s dalšími předměty uvádějí účastníci především praktické činnosti, a to s ohledem na zaměření dané školy. Účastníci A1 a A3 rozšiřují o další předměty, jako jsou Člověk a svět práce, Rodinná výchova, Základy

společenských věd, Výchova ke zdraví, Výchova k občanství, Informační a komunikační technologie.

Samotné praktické vyučování v prostředí školy je u účastníků A1 a A2 realizováno prostřednictvím dvou praktických předmětů, kterými jsou ruční práce a příprava pokrmů. A1 a A2 uvádějí, že ruční práce mají v rozsahu 6 hodin týdně a přípravu pokrmů v rozsahu 5 hodin týdně. Účastník A1 doplňuje, že příprava pokrmů je stěžejním předmětem v praktických činnostech. Předmět rozdělují do 3 částí – příprava receptu, zajišťování surovin a končí blokem skutečné přípravy. Nyní z důvodu pandemie covidu-19 vypustili část nakupování (střední část – zajišťování surovin). Účastník A1 také uvádí, že do ručních prací spadají práce na zahradě, dílenské práce, základní nácvik s různými nástroji, aranžerské práce, údržba domácnosti. V rámci práce na zahradě mají dohodu se zahradnickou organizací, kam docházejí ve vyučování na skupinovou praxi. Účastník A2 doplňuje, že v rámci přípravy pokrmů spolupracují se školní kuchyní, kde si vezmou pomocné činnosti, přenesou si jejich cvičné kuchyňky, kde potraviny zpracují. Následně odnesou zpět do kuchyně. Dále A2 uvádí, že mají specializované učebny, jako jsou dřevodílna, multifunkční místnost, šicí dílna, prádelna, keramická místnost, a mají rovněž velký pozemek se zahradou, kde probíhají zahradnické práce. Pracují zde se sekačkou na trávu. Také mají dojednanou spolupráci se zahradnickou firmou, kde si zkoušejí žáci práci. V rámci činností v prádelně rozdělují žáky na první a druhý stupeň, kdy na prvním stupni pracují s ručníky, které perou, věší a následně trénují žehlení. Druháci perou, suší a žehlí kuchařkám oblečení. V rámci vaření také chodí s žáky nakupovat do obchodu, kam chodí po stanovení receptu a surovin potřebné suroviny nakoupit. Učí se orientovat v obchodě, vybírat zboží, pracovat s penězi a platební kartou. Učí se pracovat se samoobslužnou pokladnou. Nákup rozeberou, zkontrolují účtenku, přepočítají peníze a jdou vařit. Účastník A3 uvádí, že praktické vyučování realizují ve třídě, školní dílně, cvičné kuchyni či na školním pozemku.

Samotná realizace praktického vyučování v praxi je dle výpovědi účastníka A2 realizována dle spolupráce s kariérovým poradcem, vychází z praktičnosti a přihlíží k individuálním dovednostem a schopnostem jednotlivých žáků. S ohledem na to, co je baví, se následně vyhledávají zaměstnavatelé pro praxi těchto žáků. Dle výpovědi účastníka A1 jsou taktéž praxe realizovány, ale neexistuje žádný speciální materiál, dle kterého by postupovali. Účastník A3 sdělil, že praxe je realizována prostřednictvím pedagogického sboru a s materiálním vybavení školy, z čehož vyplývá, že praxe mimo školu realizovány nejsou.

Vhodně nastavené pro oblast práce a zaměstnanost A1 a A2 uvádí vlastní realizaci praxe ve srovnání s jinými školami, u nichž praxe neprobíhají. Účastníci A1 a A3 se shodují v rámci rezerv v oblasti finanční gramotnosti. Jako rezervy v rámci oblasti práce a zaměstnanost účastník A1 zmiňuje práci s penězi v kontextu finanční gramotnosti a matematiky. Poukazuje na chybějící spolupráci s úřady, které se podílejí na přechodu žáků se SVP do běžného života (úřad práce, sociální odbory). Účastník A2 spíše vnímá jako rezervu samotnou náročnost vzdělávání v oblasti přípravy pokrmů, neboť RVP pro tuto oblast obsahuje složitá témata, která nejsou žáci se SVP zvládnout. Na rozdíl od předmětu ruční práce, kde si vše s ohledem na žáky se SVP mohli nastavit sami. Účastník A3 kvituje vhodně nastavené různorodé učivo. Rezervy spatřuje v nedostatečné časové dotaci pro předmět Člověk a svět práce, v malém zastoupení polytechnické výchovy. S tím, že některé učivo nelze ve škole vůbec realizovat.

5.3 Diagnostické nástroje pro zjišťování oblasti práce a zaměstnanost u žáků se SVP

Zjišťování dovedností a schopností žáků se SVP pro oblast práce a zaměstnanost je velmi důležitým předpokladem pro nalezení jejich vhodného budoucího pracovního uplatnění. Školy mají k dispozici diagnostické nástroje, které mohou využívat prostřednictvím vlastních výchovných poradců, speciálněpedagogických pracovníků či psychologů, kteří by měli mít o těchto nástrojích povědomí. Nebo prostřednictvím dalších zainteresovaných osob či institucí, jako jsou např. IPS úřadu práce, SPC, PPP apod. Tato oblast je tedy zaměřena na to, jakým způsobem je u jednotlivých žáků v prostředí školy zjišťována diagnostika pro oblast práce a zaměstnanosti.

Tab. 4 Diagnostické nástroje pro zjišťování oblasti práce a zaměstnanost žáků se SVP

<p>Téma: Způsoby zjišťování dg. u žáků v prostředí školy a zajištění oblasti práce a zaměstnanost. „Jaké diagnostické prostředky využíváte při zajišťování oblasti práce a zaměstnanost?“</p> <p>A1: <i>„Jednak pozorování a jednak rozhovory. Pozorování, protože někdy rozhovor je klamající ... třeba u těch žáků neexistuje tak přesná představa o tom, o čem vlastně mluví... To pozorování proto, že někdy ... si myslí, že mají pro něco schopnosti, a ty zjistíš, že je tak úplně nemají... A oni mají. Někdy je to ještě v kombinaci s rozhovory s rodiči.“</i></p> <p>A2: <i>„Vyloženě zjišťuji jen podle činností, které děláme. Nemáme nic speciálního... A je to potom hodně o tom povídání si, co je baví. Nabídneme jim v rámci různých témat v těch pracích v průběhu roku...“</i></p>

Tak se pak snažíme potom rozvíjet ty dovednosti a schopnosti v té dílně... toto jsem chtěla probrat s kariérovou poradkyní.“

A3: „Využíváme pozorování při pracovních činnostech, testy, dotazníky, besedy, exkurze, rozhovor, pracovní listy.

„Kdo je v prostředí školy zajišťuje?“

A1: „Kariérový poradce, učitelé praktického vyučování. Jinak žádná pozice není vytvořena.“

A2: „Většinou třídní učitelé samozřejmě a vedoucí úseku. Nyní hlavně kariérová poradkyně... to nebylo, je to nová pozice.“

A3: „Zajišťuje je výchovný poradce, třídní učitel, vyučující ČSP, ostatní pedagogičtí pracovníci.“

„Jaké činnosti realizujete k zjišťování preferencí, schopností a potenciálu žáků?“

A1: „... v rámci spolupráce s univerzitou v rámci projektu. Neměli jsme s tím žádnou zkušenost...kariérový poradce, s univerzitou spolupráce ... vlastně na to zaměstnávání těch žáků. ... že jsme se hodně zaměřovali na ten vstup do toho běžného provozu, ale to třeba rozšířit trošku někam jinam... Ale nemůžeme se jen zaměřit nato malé procento žáků, kteří by byli zaměstnatelní třeba i na běžném trhu. Nebo třeba na chráněném, ale musíme se zaměřit na všechny, na to, co bude dál obecně. Takže nic moc jsme proto nedělali a teď tedy v rámci toho projektu.“

A2: „Vyloženě zjišťuji jen podle činností, které děláme. Nemáme nic speciálního. Na začátku v praktických činnostech je to jen o povědomosti, co s tím... Jestli vůbec ví, co je to za nástroj, jak ho používat. Také jemnou motoriku... A je to potom hodně o tom povídání si, co je baví. Nabídneme jim v rámci různých tématů v těch pracích v průběhu roku, a když vidím, že někdo fakt např. v dílně je super a baví ho to. Tak se pak snažíme potom rozvíjet ty dovednosti a schopnosti v té dílně.“

A3: „Rozhovory se žáky a s rodiči, testy (infoabsolvent.cz), pozorování při praktickém vyučování, besedy, exkurze, dotazníky, pracovní listy k volbě povolání.“

„S kým ve škole v této oblasti spolupracujete?“

A1: „Kariérový poradce. Žádnou jinou pozici nemáme vytvořenou.“

A2: „Většinou třídní učitelé samozřejmě a vedoucí úseku. Nyní hlavně kariérová poradkyně.“

A3: „S třídními učiteli, vyučujícími předmětu ČSP, s ostatními členy pedagogického sboru.“

Interpretace získaných dat

V oblasti využívání diagnostických nástrojů pro zjišťování dovedností a schopností žáků se SVP v oblasti práce a zaměstnanost účastníci shodně preferují rozhovor s žáky se SVP, pozorování při jejich činnostech s akcentem na praktické činnosti. Účastník A3 uvádí, že jako další diagnostické nástroje využívají dotazníky, testy, pracovní listy, exkurze a besedy. Účastník A1 zmiňuje, že pro konkrétní zjišťování preferencí, dovedností a schopností žáků využívají i metody Plánování zaměřené na člověka. Tuto metodu aplikují i díky spolupráci a účasti na projektu, jehož nositelem je Pedagogická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci. Účastník A2 se spíše zaměřuje na konkrétní činnosti v rámci předmětu praktické činnosti, jak pracují s nástroji a zda je práce baví, či nikoliv, a následně rozvíjí dané dovednosti na konkrétním pracovišti. Tyto diagnostické nástroje a metody u účastníků v praxi využívají především třídní učitelé, pedagogové, vyučující praktických předmětů či předmětu Člověk a svět práce. Účastníci A1 a A2 zmiňují pozici kariérového poradce, který má tuto agendu na starosti. Uvádějí, že je to na jejich školách nová pozice. Účastník A3 také zmiňuje roli výchovného poradce. Při specifikaci zjišťování preferencí, dovedností a schopností v rámci pracovního potenciálu jednotlivých žáků účastník A1 uvádí, že tuto „depistáž“ začali dělat až v rámci účasti v projektu s univerzitou. Zaměřují se nejen na vstup žáků na trh práce, ale také na jejich další způsob života. Účastník A3 uvádí, že specifika zjišťují pouze v rámci pozorování při výkonu jednotlivých praktických činností.

5.4 Oblast práce a zaměstnanost v prostředí mimo školu

Zjišťování a zajišťování oblasti práce a zaměstnanost mimo prostředí školy je klíčové pro získání dovedností a schopností žáků se SVP při přípravě na jejich přechod ze školního do pracovního prostředí. V ideálním případě by mělo docházet k zjišťování jejich dovedností a schopností v reálném prostředí, kterými v tomto případě mohou být jiné školy (OU či PRŠ apod.) či běžní zaměstnavatelé. Mělo by tedy docházet k propojení získaných dovedností ze školního do reálného prostředí. Tato oblast je tedy zaměřena na to, jakým způsobem je u žáků se SVP zjišťována a zajišťována oblast práce a zaměstnanost v prostředí mimo školu. Jak školy spolupracují s jinými subjekty, např. úřady práce, zaměstnavateli, neziskovými organizacemi apod.

Tab. 5 Zajišťování a zjišťování oblasti práce a zaměstnanost u žáků se SVP v prostředí mimo školu

<p>Téma: Způsoby jist'ování a zajišť'ování oblast práce a zaměstnanost v prostředí mimo školu.</p> <p>„Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při zjišť'ování oblasti práce a zaměstnanost? (jaké to jsou organizace a jaké dg. nástroje využívají).“</p> <p>A1: „V rámci ÚP a IPS nedochází k žádné spolupráci... Máme takovou spolupráci s neziskovou organizací – kdy škola bude pracovat s žákem a sociální služba podpoří při vstupu na trh práce... ČEZ... zahradnická firma...“</p> <p>A2: „... určitě je to zahradnická firma, 3× hypermarket, ZOO... realizujeme praxe... Pokud se do toho dá započítat, tak jsou jakoby firmy, protože my potřebujeme spoustu materiálu, bohužel samozřejmě škola nemá nafukovací rozpočet, takže co se týče financí, tak je to dost okleštěné. Takže se snažíme získávat věci pomocí darů. Takže i tam je velká spolupráce s těma firmama. A spolupracujeme s neziskovou organizací, kdy nám pomáhá při zajištění praxe a poskytuje nám asistenci na tu praxi.</p> <p>A3: „ÚP – besedy, exkurze, místní firmy – exkurze, SPC nebo PPP – osobní pohovor, popř. testy, OU – besedy s náboráři, dny otevřených dveří. Každoroční účast na prezentaci OU a středních škol (společně jako školní akce nebo individuálně s rodiči).“</p>
<p>„Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při samotné realizaci oblasti práce a zaměstnanost?“</p> <p>A1: „... máme takovou spolupráci s neziskovou organizací – kdy škola bude pracovat s žákem a sociální služba podpoří při vstupu na trh práce. ... výrobků na výstavy. Buď v rámci školy nebo co máme dohodu s ČEZem... A na začátku podzimu a potom od jara se věnují hlavně zahradě. My máme smlouvu se zahradnickou firmou, kam chodí na skupinovou praxi.“</p> <p>A2: „... určitě je to zahradnická firma, 3× hypermarket, zahrada se zvířaty... realizujeme praxe... Teď vlastně v rámci to vše řeší kariérový poradce, takže to jde trošičku mimo mě.“</p> <p>A3: „Formou exkurzí a besed.“</p>
<p>„Popište, jak je konkrétně realizováno praktické vyučování mimo školu?“</p> <p>A1: „Oni nám ‚dodávají‘ asistenty, kteří s nimi můžou chodit, s žáky na praxi. ... bez toho to ani nebude úplně možné, protože naši žáci nejsou žáci, kteří by mohli z minuty na minutu nastoupit v nějakém nechráněném prostředí, aniž by se s tím seznámili a tak dále. A my zase nemáme kapacity na to, abychom takhle každého doprovázeli. Pro mě tato spolupráce s neziskovkami je nejvýznamnější, a především spolupráce s asistenty... Kromě toho je pravda, je pravda, že ty neziskovky již mají kontakty s některými zaměstnavateli, to nám samozřejmě taky pomáhá ... trojstranná dohoda.“</p>

A2: „... teď vlastně v rámci, to vše řeší kariérový poradce, takže to jde trošičku mimo mě. A spolupracujeme s neziskovou organizací, kdy nám pomáhá při zajištění praxe a poskytuje nám asistenci na tu praxi. Protože opravdu my těch asistentů ve škole taky nemáme tolik. A tím, že jsou ty praxe individuální, kdy děcka většinou chodí na ty praxe samy, tak nemůže moc člověk od nás.“

A3: „Praktické vyučování mimo školu je realizováno pouze ve spolupráci s jiným OU a PRŠ formou výuky v jejich odborných učebnách za vedení učňů z nejvyšších ročníků (obor prodavačské práce, kuchařské práce).“

Interpretace získaných dat

V oblasti zjišťování a zajišťování oblasti práce a zaměstnanost u žáků se SVP mimo prostředí školy v kontextu využívání diagnostických nástrojů či jiných institucí u účastníků nebyla shoda. Účastník A1 uvádí, že nedochází ke spolupráci s ÚP a IPS, kdežto účastník A3 zmiňuje, že spolupracují s ÚP prostřednictvím besed a exkurzí. Také uskutečňují exkurze u místních firem. Spolupracují s SPC a PPP i s dalšími OU formou dní otevřených dveří či besed.

V oblasti spolupráce s dalšími institucemi při samotné realizaci praktického vyučování mimo školu se účastníci A1 a A2 shodují, že pro zajištění praxí pro žáky se SVP využívají individuální praxe u zaměstnavatelů za podpory neziskové organizace, která jim zajišťuje nejen oslovení/kontakt se zaměstnavatelem, ale také asistenci pro žáka se SVP na pracovišti. Oba účastníci tuto spolupráci kvitují. A1 doplňuje, že spolupráce probíhá na základě „trojstranné dohody“. A2 k tomu uvádí i výčet firem, se kterými spolupracují. A dodává, že další forma spolupráce s firmami spočívá v zajištění pracovního materiálu do školy darovací smlouvou. Žáci mohou se získanými materiály pracovat a vyzkoušet si řadu nových dovedností při své činnosti. Účastníci A1 a A2 dále zmiňují, že využívají smlouvu se zahradnickou firmou, kde je realizována skupinová praxe. A1 ještě uvádí spolupráci se společností ČEZ. Účastník A3 uvádí, že praktické vyučování je realizováno pouze ve spolupráci s jinými OU či PRŠ prostřednictvím výuky v jejich prostorech/učebnách, a to pouze v oborech prodavačské práce a kuchařské práce.

5.5 Specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost

Každý žák je jedinečný, proto bychom při práci s tímto žákem měli přihlížet k jeho dovednostem, schopnostem a také k potenciálu, který v rámci získání nových dovedností může mít. V rámci této oblasti se autorka zaměřuje na to, jaká jsou specifika práce a podpory žáků se

SVP při naplňování oblasti práce a zaměstnanost. Tedy zda se u žáků se SVP zohledňují jejich individuální dovednosti, schopnosti a osobnostní předpoklady pro oblast práce a zaměstnanost.

Tab. 6 Specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost

<p>Téma: Specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost</p> <p>„Jak – v kontextu specifík žáků – upravujete metodické/ didaktické přístupy?“</p> <p>A1: „<i>Neupravujeme. Je to tak, že ‚nevyrovnanost‘ žáků je většinou v rámci třídy. Málodky se stane, že nevyrovnaná je třeba celá třída. I když to třeba teď v jednom ročníku teď máme, že celá třída je slabší, ale to je výjimka. Většinou je to tak, že v rámci třídy je někdo hodně šikovný a málo šikovný a teď je něco mezi tím. Takže se to upravuje v rámci individuálního vzdělávacího plánu pro někoho konkrétního.</i>“</p> <p>A2: „<i>Jedeme podle IVP, minimálně v každé třídě je minimálně jeden s IVP. Sledujeme dovednosti a schopnosti daného žáka a přizpůsobujeme mu vše na míru. A většinou pracuje s asistentem pedagoga, bez kterého bysme se fakt neobešli. Protože pokud tam mám např. 6 děcek a z toho mám 2–3 s IVP, a ještě z těch IVP je na tom každý jinak. A ještě z toho tam mám 2 fakt dobrý, který to zvládnout na první dobrou. Tak je to opravdu náročné to zkorigovat.</i>“</p> <p>A3: „<i>Upravujeme je dle individuálních možností, schopností a zdravotního stavu každého žáka – jde o čistě individuální přístup k žákovi.</i>“</p>
<p>„Jak – v kontextu specifík žáků – realizujete oblastí práce a zaměstnanost?“</p> <p>A1: „<i>V rámci praxe je to často jinak, než by si člověk myslel. Ti žáci, kteří jsou třeba slabí v té teoretické části, tak v té praktické, třeba protože jsou v rodině vedení k té práci, tak jsou na tom relativně lépe než žáci, u kterých bychom očekávali, že budou úspěšní a oni pak nejsou. Takže se to spíš přizpůsobuje konkrétně individuálně dle toho, jak tam člověk zjistí, ale to je zase otázka, na učitele praxí.</i>“</p> <p>A2: „<i>... spíše je to o tom, že prostě jedu podle plánu, který mám. V ručních pracech, tam je to hodně variabilní, tam to můžu různě pošoupat. Všechno můžu jako by ne schovat, ale různě i točit a dělat a ten plán je opravdu nastaven tak, že se to splní vždycky každý rok. Ale v tom vaření, tam je to opravdu o tom, že si musíme zapamatovat, alespoň ty postupy. Zvládnout to podle toho receptu, tam je to podle tempa. A v momentě, kdy vidím, když to plácnu, že tady tento dezert, jsme schopni udělat, až tak za dva měsíce, tady tu škálu, co jsem připravila. Tak jedeme dva měsíce moučníky. Tím pádem se mi posouvá to téma. Ne to téma, ale ten plán. Takže potom v podstatě ten další rok, jedeme ty témata, které jsme neprobrali. On se sám, ten plán jakoby natáhne vlastně sám. Ale většinou mám šikovné děti, takže to většinou opravdu zvládneme a stihneme. Většinou je to o tom, že když rozvolňujou,</i></p>

tak já jim to nabaluji. Já jim to navyšuji, správně to téma rozšiřujeme. Pokračujeme v tom, co umí a tím pádem tomu dáváme vyšší level.“

A3: „Základ je všeobecně dán ŠVP, rozložení jednotlivých činností se mírně liší podle pohlaví, náročnost je individuálně odstupňována podle zdravotního stavu, možností a schopností jednotlivých žáků. Žákům pomáháme poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti, vedeme je k reálnému sebehodnocení a velký důraz klademe na spolupráci v kolektivu a motivaci k celoživotnímu vzdělávání.“

„Jakým způsobem zohledňujete různé možnosti pracovního uplatnění, v kontextu individuálních osobnostních a předpokladů daných žáků?“

A1: „... upravuje v rámci individuálního vzdělávacího plánu pro někoho konkrétního...“

A2: „... sledujeme dovednosti a schopnosti daného žáka a přizpůsobujeme mu vše na míru.“

A3: „Na prvním místě je zdravotní stav žáka, který je pro pracovní uplatnění stěžejní. Dále jsou důležité zájmy a vědomosti žáka a manuální zručnost. Posouzení je u každého žáka čistě individuální.“

Interpretace získaných dat

V rámci oblasti specifík práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost v kontextu úprav metodických či didaktických přístupů se účastníci shodují v úpravách v rámci individuálního vzdělávacího plánu pro konkrétní žáky. Vždy záleží na konkrétních dovednostech a schopnostech daného žáka. A2 doplňuje, že se sledují dovednosti a schopnosti daného žáka a následně se mu vše přizpůsobuje na míru. Zároveň uvádí, že velmi kvituje přítomnost asistenta pedagoga, bez kterého by se neobešel. A3 zmiňuje, že je pro ně také důležitý zdravotní stav daného žáka. V kontextu oblasti práce a zaměstnanost A1 uvádí rozdíly mezi teoretickou a praktickou částí, kdy také záleží na tom, jak daného žáka vede rodina. A opět poukazuje na individuální přizpůsobení praxí. A2 uvádí, že má plán výuky. V předmětu ruční práce A2 uvádí, že má více volné ruce než v předmětu vaření. I tak se přizpůsobuje tempu žáků s tím, že témata jsou pak „přesunuta“ do dalšího roku. A3 uvádí, že se řídí dle ŠVP, kde mají vše rozděleno dle činností lišící se dle pohlaví, náročnosti, zdravotního stavu, dovedností a schopností daných žáků. Snaží se žáky vést k reálnému sebehodnocení a kladou důraz na spolupráci v kolektivu a motivaci k celoživotnímu vzdělávání. V kontextu zohledňování možností pracovního uplatnění dle individuálních osobnostních předpokladů se účastníci shodují na individuálním přístupu. A2 dále rozvíjí o dovednosti a schopnosti daného žáka.

Účastník A3 poukazuje na zdravotní stav žáka, který je dle něj stěžejní pro pracovní uplatnění, a dále na zájmy, vědomosti a manuální zručnost žáka.

5.6 Oblast práce a zaměstnanost v kontextu reálné možnosti pracovního uplatnění

Příprava k práci (realizace oblasti práce a zaměstnanost) ve školním prostředí může být v kontextu reálné možnosti získání a udržení si pracovního místa žáků se SVP do značné míry rozdílná. Jak bylo uvedeno, záleží na tom, jakými oblastmi vzdělávání/přípravy do světa práce se daná škola zabývá v rámci praktických činností a jaké činnosti svým žákům nabízí. V této oblasti se proto autorka zaměřuje způsob, jakým koresponduje oblast práce a zaměstnanost s reálnou možností budoucího pracovního uplatnění žáků se SVP. Tedy jaká je úspěšnost žáků, co se daří naplňovat a v čem jsou rezervy v oblasti práce a zaměstnanost.

Tab. 7 Oblast práce a zaměstnanost v kontextu reálné možnosti pracovního uplatnění

Téma: Vazba mezi oblastí práce a zaměstnanosti a s reálnými možnostmi pracovního uplatnění u žáků praktické školy
„Jak hodnotíte úspěšnost vašich žáků v kontextu reálného pracovního uplatnění?“
A1: „Nedostatečná. ... tak bych řekla, že zaměstnaný je jeden absolvent za rok, a to ještě část z nich v chráněném prostředí. Jako to je žalostně málo, rozhodně mnohem víc jich na to má, aby někde byli různě zaměstnaní. Takže tady těch příležitostí je jako strašně málo.“
A2: „Ach, je to těžký. Zatím z těch žáků, co odešli ... tak v podstatě, přemýšlím, kolik jich je, dva, tři, čtyři... Jestli 4, o 4 víme, že tam nějaká návaznost na to zaměstnání byla. Práci se tedy po ukončení studia najde asi tak jeden z deseti.“
A3: „Úspěšnost uplatnění je velmi nízká, pouze malé procento žáků najde v budoucnosti uplatnění na trhu práce.“
„V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v rámci prostředí školy?“
A1: „... je pro mě úspěch, když se ozvou rodiče, že jako nevěděli, že to umí nebo že by to zvládl, něco to je jedno, třeba okurkový salát ... že si mysleli, že by to nikdy v životě nezvládl. A on to zvládne. Ten úspěch mi přijde v tom, že si ti rodiče uvědomí, že mají doma někoho jiného, než by si mysleli. My to vlastně svým způsobem nabouráme, tuto vžitou představu, je pravda, že ne každý rodič, jako se s tím vyrovná, ale někteří rodiče ti řeknou, že jsou mile překvapeni. Teď s tou maminkou vaří a on to nikdy nedělal. A to mi přijde, jako kdyby nic jiného, tak toto.“
A2: „Tak určitě vůbec v rozvoji dovedností těch děcek. Získání vůbec schopností a dovedností, v obstarání se sebeobsluže, v obstarání se sami sebe. Co se týče do praktického života, tak určitě to

těm děckám to dá, úplně co nejvíc... Opravdu v rozvoji, v rozvoji samostatnosti a ve fungování jakoby těch žáků... Já na ně trošku apeluju (rodiče), od prváku, aby se trochu snažili ty děcka doma zapojit. Protože spoustu rodičů, teď to nemyslím zle, mají to nastavené hodně ochranně... Opravdu jim tvrdím, že to prádlo do té pračky opravdu může strčit. A najednou si ti rodiče si uvědomí, aha, vlastně může... Samozřejmě, že to jsou takoví ti rodiče, kteří přijdou s tím, že ty děcka naprosto perfektně fungují, jsou super, zapojovaný do všech aktivit doma... Je to opravdu spolupráce škola – rodiče. Myslím si, že posouváme hranice žáků a rodičů v každém případě.“

A3: „Žáci si prakticky vyzkouší různé druhy práce, získají informace o vhodných učebních oborech, o trhu práce a možnostech uplatnění na něm, celoživotním vzdělávání.“

„V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v prostředí mimo školu?“

A1: „... pro mě, co je pro mě úspěch, bylo by se chodilo na hromadnou praxi do zahradnictví a několik žáků chodí na ty individualizované praxe. To je pro mě jako velký úspěch, protože to nikdy nebylo. Příprava byla vždy pouze v rámci školy. Na druhou stranu se spousta věcí v tomto také nedaří, protože bylo osloveno mnoho jiných, těch, které prostě do toho nepůjdou. Ale toto je pro mě nějaký úspěch.“

A2: „Co se týče do praktického života, tak určitě to těm děckám to dá, úplně co nejvíc ... protože na co si děcka sáhnou, to jim něco zanechá. Opravdu jakoby i ten fyzický kontakt s tou věcí, tak to si zapamatují mnohem víc, než když jim řeknu, tohle je žehlička a takhle to přiložíš... Opravdu v rozvoji, v rozvoji samostatnosti a ve fungování jakoby těch žáků... Ono je super mít tady v rámci těch praxí...“

A3: „Ve spolupráci s místními podniky firmami a OU se jim snažíme ukázat různé druhy prací (exkurze) a možnosti jejich uplatnění v těchto firmách. Spolupracujeme i s ÚP, kde se žáci při návštěvě dozvědí vše o registraci, hledání zaměstnání, rekvalifikaci apod.“

„V čem aktuálně, v kontextu oblast práce a zaměstnanost, spatřujete největší rezervy – směrem k žákům, škole, zaměstnavatelům?“

A1: „Určitě ve všech tady těch oblastech... Pokud jde o školu, tak si myslím, že bysme mohli mnohem víc tlačit na tu možnost těch praxí u zaměstnavatelů. To by měla být naše role, já si myslím, že to tak je. Protože shora to nepřijde, nějaký pokyn, že by firmy dostaly pokyn... Já si myslím, že je to o nějakém osobním vyjednávání a setkávání. Já si myslím, že na té škole to je. A to si myslím, že na té škole jako je. Protože už není nikdo další, kdo by to mohli být jakoby... To bych viděla, že tohle je na škole ... spíš bych viděla rezervy v osobním snažení posunovat to někam dál. Jasně, není to nikde v nějaké náplni práce, nikoho z nás nebude, abychom vyjednávali se zaměstnavateli, ale z toho třeba by bylo dobré, kdyby ten kariérový poradce byl opravdu funkce, jak se jednu dobu o tom uvažovalo... Ze strany rodičů, to je těžký, to je strašně, tam bych se do toho nerada pouštěla... Ze strany zaměstnavatelů, člověk jim rozumí, hledají zaměstnance, který bude podávat výkon. A ten výkon, ať chceme, nebo nechceme, je v naprosté většině případů snížení a často výrazně. Navíc to třeba klade

nároky na ty ostatní zaměstnance, aby na někoho dohlíželi, a na druhou stranu, proč oni by to měli dělat. Oni by k tomu museli být taky nějakým způsobem motivováni. A proč soukromý zaměstnavatel má motivovat nějakého svého zaměstnance, aby dohlížel třeba na někoho, kdo může být třeba i problémový. Toto je strašně začarovaný kruh. Toto je o strašně dlouhodobé práci, která by ale mohla právě začít jakoby z toho nadšení, od těch škol nebo případně od toho rodiče ... a jako bohužel to je na bázi jakéhosi přemlouvání nebo. Protože my je těžko můžeme nějak jinak motivovat, že by ta firma měla nějaký benefit. Pro mě je mnohem cílenější je jít za někým konkrétním tady v ..., protože ten zná toho a ten zná toho.“

A2: „Bylo by ideální propojení práce s žákem ve škole a následná naplno práce s žákem v dané práci. Co mi tady třeba chybí a co je problém, je návaznost potom. Ono je super mít tady v rámci těch praxi. Je to skvělý, že děcka opravdu tady jdou např. do té kavárny, ale bohužel už to není možná ani v silách toto zaměstnavatele je pak třeba dál zaměstnat... A druhá věc je problém, co si myslím, že to úplně nemáme, a možná my bysme na tom mohli zapracovat, tak je spolupráce potom v tom daném bydlišti. My je tady naučíme ovládat kávovar, bude tady 2 roky na praxi např. v té kavárně. Ale bohužel je to děcko, který je 100 nebo 80 km od ... To si myslím, že určitě nemáme zmapovaný a dořešený, takovou tu spolupráci jakoby s někým v tom bydlišti... Ale říkám, že je otázkou, do jaké míry sahají až ty naše kompetence potom už...“

A3: „Malá časová dotace ČSP, podniky čím dál méně umožňují exkurze. Velký problém je sehnat vhodný materiál na různé výrobky. Dříve nám firmy věnovaly zbytkový materiál, nyní si jej většinou samy zpracovávají a recyklují. Nákup materiálu je finančně velmi náročný. Mezi rodiči žáků ve školách většinou nelze najít takové, kteří by škole věnovali sponzorský dar ve formě materiálu nebo finančního daru.“

Interpretace získaných dat

V rámci korespondence oblasti práce a zaměstnanost s reálnou možností pracovního uplatnění v kontextu hodnocení úspěšnosti žáků na pracovním trhu účastníci A1, A2, A3 shodně uvádějí, že se jedná o velmi malé zastoupení. A1 zmiňuje, že je to jeden absolvent za rok, a A2 dodává, že je to jeden z deseti. Shodně uvádějí, že je příležitostí málo a chybí návaznost. V rámci naplňování oblasti práce a zaměstnanost v prostředí školy se účastníci A1 a A2 shodují, že je pro ně úspěchem v rozvoji žáků (sebeobsluha, obstarání si sami sebe, posouvání hranic svých dovedností) získání nových dovedností a schopností, ale také v posouvání hranic rodičů, kteří se často domnívají, že dané věci jejich dítě ani zvládnout nemůže. Tedy uvědomění si rodičů, že jejich dítě řadu věcí může zvládnout a že je začnou doma do činností zapojovat. Účastník A3 uvádí, že si prakticky mohou vyzkoušet různé druhy práce a prostřednictvím

exkurzí získat informace o vhodných učebních oborech a trhu práce. Důraz klade na celoživotní vzdělávání. Naproti tomu je oblast práce a zaměstnanost mimo prostředí školy shodně reflektována účastníky A1 a A2, neboť kvitují možnost získání praktických dovedností a schopností prostřednictvím praxe u běžného zaměstnavatele. Účastník A2 doplňuje, že je klíčový fyzický kontakt s danou věcí, neboť to si žáci zapamatují nejvíce. Účastník A3 taktéž oceňuje možnost spolupráce s místními firmami, ale oproti účastníkům A1 a A2 se jedná pouze o exkurze v těchto firmách bez možnosti praktického získání zkušeností formou praxe. Dále A3 uvádí spolupráci s ÚP, kde se dozví vše o možnostech hledání zaměstnání. Co se týká rezerv v této oblasti, účastník A1 popisuje rezervy v oblastech škola, rodina, zaměstnavatel. Dle jeho názoru by škola mohla více apelovat na praxe u zaměstnavatelů s důrazem na osobní vyjednávání a setkávání se s nimi prostřednictvím pracovní pozice kariérového poradce, které přikládá velký důraz a význam. Ze strany rodičů toto raději nechce komentovat. Ze strany zaměstnavatelů si uvědomuje žakovu sníženou pracovní schopnost, kdy se preferuje výkon, který tito žáci mají často snížený. Účastník A1 si je vědom nároků na zaměstnance, kteří s žákem přijdou do styku. Účastník A2 vidí jako ideální propojení práce s žákem ve škole a následně u zaměstnavatele. Chybí mu tady návaznost. Žáci jdou sice v místě školy do praxe, kde se naučí nějaké dovednosti, ale pokud bydlí jinde, tak po ukončení školy mají problém. Toto tedy není zmapované a dořešené. Uvítal by spolupráci s někým v místě bydliště. Zabývá se však otázkou, kam až sahají jejich kompetence. Účastník A3 vidí rezervu v malé časové dotaci na předmět Člověk a svět práce a také v tom, že firmy méně často umožňují exkurze. Také uvádí, že firmy škole již nedávají tolik pracovního materiálu jako v dřívějších dobách, což má vliv na praktickou výuku, kdy nemají dostatek finančních prostředků na jejich zajištění.

6 Diskuse, doporučení pro praxi a limity studie

V bakalářské práci autorka prostřednictvím realizace výzkumného šetření zjišťovala informace, které jsou ve vztahu k cíli a výzkumným otázkám. Data pro lepší orientaci zpracovala do tabulek, které obsahují shrnutí a doporučení pro praxi dle zadaných témat. Ve výzkumném šetření autorka zmiňuje rovněž limity studie, které mohly ovlivnit výzkumné šetření.

6.1 Diskuse a doporučení pro praxi

Autorka v této části diskutuje získané informace vztahující se k výzkumným otázkám a saturaci výzkumného cíle. Informace získané za pomoci rozhovorů i za podpory teoretických poznatků k dané problematice, z nichž některé jsou uvedeny v teoretické části bakalářské práce, jsou shrnuty v následujících tabulkách. V každé tabulce je zpracováno jedno téma, ke kterému se vyjadřují všichni účastníci výzkumného šetření.

Tab. 8 Metodické a didaktické zpracování oblasti práce a zaměstnanost

Souhrn zjištěných informací

Účastníci se shodují, že v rámci metodiky a didaktiky pro oblast práce a zaměstnanost vycházejí z RVP pro danou školu (praktická škola jednoletá či dvouletá), následně vše zpracovávají a vycházejí z ŠVP modifikovaného na danou školu dle jejího zaměření, nejčastěji je oblast práce a zaměstnanost provázána s praktickou činností. Tento předmět je u dvou účastníků šetření blíže popsán jako velmi praktický předmět, rozvíjející žákovy kompetence pro samostatný způsob života. Na praktické vyučování pak dochází i do jiných firem (skupinová či individuální praxe). Účastník A3 uvádí, že pracovní činnosti probíhají pouze ve třídě, dílnách, cvičné kuchyni a na školním pozemku. Účastník A2 ještě zmiňuje náročnost tématu příprava pokrmů vycházející z RVP pro žáky se SVP. Oblast práce a zaměstnanost je dále provázána s předměty Člověk a svět práce, Rodinná výchova, Základy společenských věd, Výchova ke zdraví, Výchova k občanství, Informační a komunikační technologie. Účastníci se shodují, že pro dané praktické činnosti nejsou k dispozici dostatečné pracovní materiály (učebnice, pracovní listy aj.). Nejčastěji čerpají z učebnic pro učňovské obory, internetu, obrázkových knih. Ty si pak modifikují pro své vlastní potřeby s ohledem na individuální dovednosti a schopnosti žáků se SVP. Účastník A2 uvádí, že pouze pro praktické školy existují publikace ze školy SVÍTÁNÍ v Pardubicích pro praktické vyučování a rodinnou výchovu. Pro přípravu pokrmů existuje publikace Obrázková kuchařka krok za krokem. Účastník A3 rezervy spatřuje v nedostatečné časové

dotaci pro předmět Člověk a svět práce, v malém zastoupení polytechnické výchovy a zdůrazňuje, že některé učivo nelze ve škole vůbec realizovat.

Diskuse a doporučení pro praxi

V rámci praktických škol jednoletých a dvouletých pro předměty, jako jsou Člověk a svět práce, matematika, český jazyk apod., existují učebnice. Pro odborné činnosti / praktické činnosti v kontextu práce a zaměstnanost a s přihlédnutím na konkrétní profilaci jednotlivých škol existují na trhu aktuálně pouze učebnice pro odborné učiliště (vzdělávací obor typu „E“), např. Základy zahradnické výroby pro OU, Ovocnictví pro OU, Květinářství pro OU, Technologie přípravy pokrmů, Kuchařské práce, Cukrářská výroba aj. (Učebnice mapy, 2021). Tyto učebnice si dle výpovědí účastníků musí pedagogové modifikovat pro své žáky se SVP dle jejich individuálních dovedností a schopností. Na trhu tedy neexistuje nic kromě zmiňovaných učebnic od školy SVÍTÁNÍ Pardubice (Svítání, 2021), které jsou určeny pro praktické školy dvouleté s tématy zahradnické, dílenské, úklidové práce, údržba a šití. Tyto knihy mají jednotlivé úkony nafocené a popsány. Učebnicí určenou pro cukrářské práce je Obrázková kuchařka. V současné době máme také velké množství platforem, na kterých mohou pedagogičtí pracovníci hledat inspiraci, např. Pinterest, Učitelnice, naberanku.cz; decko aj., což však klade velké nároky nejen na vyhledání samotného učiva a materiálu, ale následně na jeho vytvoření, vyzkoušení a ověření či případnou úpravu pro žáky se SVP.

Autorka se přiklání ke koncepčnímu řešení ve smyslu vzniku nových učebních textů (učebnic, metodických listů, pracovních listů aj.), a to přímo ve vazbě na cílovou skupinu žáků se SVP praktických škol jednoletých a dvouletých. Relevantní učební zdroje by mohly pedagogům odborných předmětů usnadnit práci s tím, že by si mohli tyto zdroje sami modifikovat dle individuálních dovedností a schopností svých žáků se SVP. Dále by autorka doporučila vytvoření online sdílené platformy, kde by se shromažďovaly nápady, pracovní listy, digitální učebnice pro vzájemné sdílení pedagogů praktických činností nejen praktických škol jednoletých a dvouletých. Jednalo by se také o prostor sdílení příkladů dobré i špatné praxe, včetně možných návrhů jiných řešení.

Tab. 9 Diagnostické nástroje pro zajišťování oblasti práce a zaměstnanost žáků se SVP

Souhrn zjištěných informací

V oblasti využívání diagnostických nástrojů pro zjišťování dovedností a schopností žáků se SVP v oblasti práce a zaměstnanost je účastníky shodně preferována možnost rozhovoru s žáky se SVP a možnost pozorování při jejich činnostech s akcentem na praktické činnosti. Účastník A1 uvedl, že kariérový poradce nově využívá principy a nástroje vycházející z koncepce Plánování zaměřené na člověka. Účastník A3 zmínil, že využívají dotazníky, testy, pracovní listy, exkurze a besedy. Tyto diagnostické nástroje a metody u všech účastníků v praxi využívají především třídní učitelé, pedagogové, vyučující praktických předmětů či předmětu Člověk a svět práce. Účastníci A1 a A2 zmiňují pozici kariérového poradce, který má tuto agendu na starosti. Účastník A3 připomíná i roli výchovného poradce. Při specifikaci zjišťování preferencí, dovedností a schopností v rámci pracovního potenciálu jednotlivých žáků účastník A1 uvádí, že tuto „depistáž“ začali dělat až v rámci účasti v projektu s univerzitou. Zaměřují se nejen na vstup žáků na trh práce, ale také na jejich další způsob života. Účastník A3 uvádí, že specifika zjišťují pouze v rámci pozorování při výkonu jednotlivých praktických činností. Další diagnostické nástroje ve škole nevyužívají.

V kontextu využívání diagnostických nástrojů prostřednictvím jiných institucí u účastníků nebyla shoda. Účastník A1 uvádí, že nedochází ke spolupráci s ÚP a IPS, kdežto účastník A3 zmiňuje, že spolupracují s ÚP prostřednictvím besed a exkurzí. Spolupracují rovněž se SPC a PPP.

Diskuse a doporučení pro praxi

V rámci diagnostických nástrojů mohou nejen kariéroví poradci, výchovní poradci, ale i další zainteresované osoby, např. školní speciální pedagog či školní psycholog, využívat další diagnostické nástroje, a to buď ty, které jsou běžně dostupné, nebo se mohou obrátit na instituce, jež se diagnostikou v rámci uvedeného tématu zabývají (např. ÚP a jeho IPS či SPC nebo další organizace zaměřené na kariérové poradenství). V rámci IPS je možné využít například besedy na téma orientace na trhu práce, individuální či skupinové poradenství k volbě povolání, skupinové aktivity aj. Spolupracují s výchovnými poradci v daném regionu. Z hlediska diagnostiky pracují například s využitím různých diagnostických metod a nástrojů (zájmových), jako jsou poradenský rozhovor, motivační karty, test struktury zájmu AIST-R, dotazník volby povolání, pracovní diagnostika COMDI, obrázkový test profesní orientace, bilanční diagnostika aj. Také využívají knihu Diagnostika

v kariérovém poradenství (IPS, 2021). Autorka z vlastní zkušenosti vnímá oblast bilanční diagnostiky ve vazbě na cílovou skupinu žáků jako problematickou. Většinou jsou výše uvedené testy zaměřené na intaktní žáky, ne vždy je možná jejich modifikace či specifikace pro žáky se SVP. V rámci specifické diagnostiky pracovního potenciálu a kariérového poradenství odkazuje ÚP v 90 % žáky se SVP na PPP či SPC. Z Analýzy šetření kariérového poradenství v SPC (Analýza šetření kariérového poradenství v SPC, 2011) vyplývá, že kariérovému poradenství se ani v redukované a minimální podobě nevěnuje 17,7 % SPC. Kariérové poradenství (KP) je v SPC poskytováno nejčastěji formou individuální konzultace (především se zaměřují na nalezení a doporučení vhodného oboru odpovídajícího zájmu žáka, jeho schopnostem a dovednostem). Poměrně často se provádí KP na základě výstupů z diagnostických vyšetření dávajících přehled o možnostech daného dítěte vzhledem k jeho intelektu, motorice, manuální dovednostem a dalším dílčím schopnostem a dovednostem. Některá SPC (34,5 %) provádějí i diagnostiku specifickou pro KP, která hojně využívá dotazníky zájmů, profesní orientace aj. SPC fungují spíše jako prostředník, jenž doplňuje informace o tom, jakým způsobem je zvolená profesní dráha kompatibilní s postižením dítěte, jaká hrozí úskalí a jaká specifika bude další vzdělávání mít vzhledem k postižení dítěte. Stejný podíl SPC (24 %) usiluje zejména o zprostředkování informací o dostupných oborech a prognóze následného uplatnění dítěte na pracovním trhu. Mezi postupy a nástroje pro diagnostiku zájmů, profesní orientace a motivace k výkonu, které využívají, patří: standardizované dotazníky a nástroje (např. diagnostika osobnostních předpokladů, diagnostika zdravotního postižení apod.), projektivní techniky, pozorování, rozhovor s žáky a rodiči, analýza produktů. Za největší problém označují v analýze SPC nedostatek kvalitních a aktuálních diagnostických nástrojů. Jako doporučení SPC předkládají, že by v budoucnu bylo vhodné vypracovat určitý katalog klíčových kompetencí, schopností a předpokladů pro jednotlivé obory, který by mohl být doplněn i specifickými požadavky a představami již konkrétních škol a zaměstnavatelů.

Autorka akcentuje nutnou provázanost a vzájemnou kooperaci jednotlivých systémů s cílem dosažení co největší míry podpory daného žáka se SVP pro jeho budoucí možné pracovní uplatnění, a to jak na chráněném či otevřeném trhu práce, tak pro další studium (např. učební obor typu „E“). Jedná se například o skutečnou kooperaci SPC, ÚP a vybrané praktické školy směrem k naplňování principů KP pro žáky se SVP. Autorka rovněž vítá možnost vytvoření katalogu klíčových kompetencí nejen pro jednotlivé obory, ale i typy pracovních pozic.

Provázanost KP u žáků se SVP od základních škol (speciálních) až po střední školy (praktické jednoleté či dvouleté), kdy by mělo být KP zahájeno mnohem dříve než v poslední roce studia daných žáků se SVP, např. u žáků ZŠS již v 6.–7. ročníku, u žáků praktických škol – ihned po jejich nástupu. K zajištění nejen KP dle výše uvedeného autorka doporučuje výrazné zvýšení pracovního úvazku výchovného či kariérového poradce, což je nezbytně nutné k tomu, aby se mohl dané problematice adekvátně věnovat. Aktuálně nastavené úvazky v rozsahu 0,2 toto zcela nereflektují (v tomto kontextu je zcela irelevantní s ohledem na výše uvedený úvazek vyhledávat vhodné zaměstnavatele pro žáky se SVP a dojednat individuální praxe se zajištěním asistence na pracovišti).

Tab. 10 Zajišťování a zjišťování oblasti práce a zaměstnanost žáků se SVP v prostředí mimo školu

Souhrn zjištěných informací

V rámci uskutečňování spolupráce s dalšími institucemi při samotné realizaci praktického vyučování mimo školu se účastníci A1 a A2 shodují, že pro zajištění praxí pro žáky se SVP využívají individuální praxe u zaměstnavatelů za podpory neziskové organizace, která jim zajišťuje nejen oslovení/kontakt se zaměstnavatelem, ale také asistenci pro žáka se SVP na pracovišti. Oba účastníci tuto spolupráci kvitují, ačkoliv to je krátkodobá záležitost, která dříve nebyla. Současně A1 i A2 doplňují, že jsou široko daleko jediní, kdo tyto praxe mají. A2 uvádí, že další forma spolupráce s firmami probíhá prostřednictvím zajištění pracovního materiálu do školy darovací smlouvou. Žáci mohou se získanými materiály pracovat a vyzkoušet si řadu nových dovedností při své činnosti. A3 taktéž oceňuje možnost spolupráce s místními firmami, ale oproti účastníkům A1 a A2 se jedná pouze o exkurze v těchto firmách bez možnosti praktického získání zkušeností formou praxí. A1 a A2 také uvádějí, že využívají smlouvu se zahradnickou firmou, kde se realizuje skupinová praxe. A1 ještě zmiňuje spolupráci se společností ČEZ. Účastník A3 uvádí, že praktické vyučování je realizováno pouze ve spolupráci s jinými OU či PRŠ prostřednictvím výuky v jejich prostorech/učebnách, a to pouze v oborech prodavačské práce a kuchařské práce.

Diskuse a doporučení pro praxi

RVP pro PRŠ 1 a 2 (2010) uvádí, že cílem těchto škol je v rámci individuálních schopností a dovedností žáků se SVP nabídnout možnost uplatnit se v rámci jednoduchých pracovních

činností v oblasti služeb a výroby či prostřednictvím pomocných prací v různých profesních oblastech nebo na chráněných pracovních místech. Vše by mělo vést k utváření a posilování odborných kompetencí potřebných k výkonu praktických činností (osvojení manuálních dovedností apod.). Smyslem odborné činnosti je připravit žáky se SVP na úspěšný, smysluplný a odpovědný osobní, pracovní a občanský život. Školy by dle své profilace měly vycházet z možností dané školy, potřeb regionu a individuálních dovedností a schopností žáků se SVP.

Na základě výše uvedeného RVP při zapracování do ŠVP dle profilace jednotlivých praktických škol jednoletých či dvouletých v kontextu výpovědí účastníků šetření by školy mohly praktickou činnost vykonávat dvěma způsoby. První způsob je realizace praktických činností opět s ohledem na profilaci dané školy přímo v místě školy v souvislosti s možnostmi vybavení školy, např. zahradnické práce (pozemcích školy), kuchařské práce, dřevařské práce, keramické práce aj., avšak s ohledem na požadavky trhu práce v daném regionu. Druhým způsobem je výkon praktických činností u zaměstnavatelů, a to na otevřeném nebo chráněném trhu práce. Zároveň je diskutabilní, zda praxe mají probíhat stejně jako na OU či SOU zcela v režii dané školy, nebo za podpory neziskové organizace (sociální rehabilitace aj.), které by mohly tento výkon praxe podpořit (zprostředkovat, zajistit...). Z hlediska samotné přípravy na reálný život žáků se SVP se autorka domnívá, že ideální získání reálné představy o budoucím pracovním uplatnění získá žák se SVP prostřednictvím kombinace obou výše uvedených způsobů. Z počátku je pro žáky se SVP velmi důležité poznat prostředí, v němž dochází k realizaci výchovně-vzdělávacích činností, ale také potřebují určitý čas na rozdíl od intaktních žáků k osvojení některých pracovních dovedností a schopností. „Chráněný“ prostor školy jim v tomto může pomoci. Současně si je autorka vědoma toho, že trh práce nemusí být vhodný pro každého, např. u žáků s těžkým stupněm postižení budeme spíše pracovat na rozvoji samostatného způsobu života než na pracovním uplatnění. Pro ty žáky, u kterých by byla motivace a také potenciál jít na trh práce, by následně byly realizovány praxe u zaměstnavatelů, a to formou buď individuální, nebo skupinové praxe.

Autorka podporuje možnost realizovat praxe na trhu práce (chráněném či otevřeném), neboť v tom spatřuje přínos nejen pro žáky se SVP (rozvoj nejen pracovních, ale i sociálních dovedností a schopností, osamostatnění se, rozhled aj.), ale také pro školu a zaměstnavatele (získání lepšího povědomí o žácích se SVP, možnostech jejich pracovního uplatnění).

Autorka navrhuje, aby každá z praktických škol jednoletých a dvouletých provedla revizi a analýzu jak na úrovni vlastních zdrojů a možností (úroveň školy), tak i směrem k vytváření možnosti realizace praktických činností. Tento „školní audit“ by mohl zahrnovat například to, jaké činnosti může škola realizovat, jaké má prostředky, zdroje. Následovat by měla analýza trhu práce a aktuálních možností – pracovních příležitostí na chráněném i otevřeném trhu práce včetně revize profilace dané školy. Cílem je snížení či odstranění disproporce mezi tím, jaké konkrétní odborné/praktické činnosti žákům se SVP v kontextu reálných požadavků trhu práce školy aktuálně nabízejí, skutečným stavem mimo školu. Následujícím logickým krokem je pak vyhodnocení zjištěných informací a případná změna profilace praktických činností dané školy. V neposlední řadě autorka rovněž doporučuje školám provést analýzu sektoru vybraných poskytovatelů sociálních služeb (organizace, které mohou pomoci při realizaci praxí či komunikaci se zaměstnavateli, aj.).

Tab. 11 Specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost

Souhrn zjištěných informací

V rámci oblasti specifík práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost v kontextu úprav metodických či didaktických přístupů se účastníci šetření shodli, že dochází k úpravám v rámci individuálního vzdělávacího plánu pro konkrétního žáka dle jeho dovedností a schopností a vše je přizpůsobováno na míru (např. dle tempa žáka). Snaží se žáky vést k reálnému sebehodnocení a kladou důraz na spolupráci v kolektivu. A2 uvádí, že velmi oceňuje přítomnost asistenta pedagoga, bez kterého by se neobešel. A3 doplňuje, že je pro ně důležitý zdravotní stav daného žáka. V kontextu oblasti práce a zaměstnanost A1 uvádí rozdíly mezi teoretickou a praktickou částí, kdy také záleží na tom, jak daného žáka vede rodina. A opět poukazuje na individuální přizpůsobení praxí. V kontextu zohledňování možností pracovního uplatnění dle individuálních osobnostních předpokladů se účastníci shodují na individuálním přístupu a poukazují na zájmy, vědomosti a manuální zručnost daného žáka se SVP.

Diskuse a doporučení pro praxi

Individuální vzdělávací plán (IVP) je dle vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, jedním z podpůrných opatření. Slouží k podpoře vzdělávání žáků se SVP, vychází ze ŠVP příslušné školy a je závazným dokumentem pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka. IVP musí

obsahovat všechna ustanovení daná § 6 vyhlášky č. 73/2005 Sb. Tzn., že v rámci IVP žáka se SVP zpravidla najdeme základní „školní znalosti“ (trivium), ale již se ve stejné míře nesoustředí na ty oblasti, které jsou pro žáka se SVP stejně tak důležité do jeho budoucího života – oblasti reflektující jeho v co největší možné míře samostatný způsob života (domácnost, bydlení, přátelé, rodina, volný čas až po pracovní uplatnění / získání pracovního místa). V tuto chvíli je tedy diskutabilní, do jaké míry se uvedené oblasti promítají do jednotlivých vzdělávacích plánů žáků se SVP a jak korespondují s realitou každodenního života člověka.

Autorka doporučuje v rámci individuální práce například pracovat s konceptem Plánování zaměřené na člověka (Rytmus, 2021). Hlavním principem tohoto konceptu je hledání silných stránek člověka, mapování jeho dovedností a schopností v kontextu komunity, posilování hlasu daného člověka a jeho blízkých, mapování minulosti a hodnocení současnosti, definování potřebných změn do budoucnosti (tamtéž). Za klíčové autorka považuje zakomponování například tohoto přístupu či jakéhokoliv jiného, který pomůže hlouběji zmapovat daného žáka, do IVP či samotného ŠVP. Následně třídní učitel, výchovný poradce, kariérový poradce apod. by v rámci zvoleného přístupu měli v průběhu roku s žákem se SVP pracovat.

Tab. 12 Oblast práce a zaměstnanost v kontextu reálné možnosti pracovního uplatnění

Souhrn zjištěných informací

Účastníci výzkumného šetření shodně uvedli, že uplatnitelnost jejich žáků se SVP na pracovním trhu po ukončení školy je velmi malá (1 absolvent za rok / 1 absolvent z 10). Jedněmi z mnoha faktorů jsou malé příležitosti pro tyto žáky, tlak na výkon, ale také chybějící návaznost služeb. Avšak jako úspěch vidí u žáků se SVP posouvání jejich vlastních hranic v dovednostech a schopnostech (sebeobsluha, seberozvoj, zvyšování pracovního potenciálu). Za důležité pro zlepšení situace žáků se SVP na trhu práce považují účastníci A1 a A2 možnosti získání praktických dovedností a schopností s prací prostřednictvím praxe u běžného zaměstnavatele.

Úspěch také vidí v posouvání hranic rodičů (často hyperprotektivních), kteří hrají klíčovou roli při rozvoji a motivaci žáků se SVP. Jejich hyperprotektivita se v průběhu vzájemné spolupráce mění a dochází k uvolnění ochranných potřeb.

Rezervy v oblastech škola, rodina a zaměstnavatel vidí účastník A1 ve větší angažovanosti školy v práci se zaměstnavateli při zajišťování praxí a kvituje zavedení pozice kariérový poradce, který by toto mohl změnit. Zároveň si je vědom i limitů zaměstnavatelů, kteří potřebují výkon, ten je však u žáků se SVP snížen. A také práce se zaměstnanci firmy, kteří přijdou s žáky se SVP do styku. Účastník A2 považuje za ideální propojení práce s žákem ve škole a následně u zaměstnavatele. Avšak možné riziko spatřuje v tom, že se žák připravuje na praxi například mimo místo svého bydliště. Po dostudování se vrací do svého bydliště, ale práce, kterou se učil, tam pro něj být nemusí. Příležitost vidí v lepším zmapování možných zaměstnavatelů v místě bydliště. Zabývá se však otázkou, kam až sahají jejich kompetence. Účastník A3 vidí rezervu v malé dotaci na předmět Člověk a svět práce a také v tom, že firmy méně často umožňují exkurze. Také zmiňuje, že firmy již nedávají škole tolik pracovního materiálu jako v dřívějších dobách, což má vliv na praktickou výuku, kdy nemají dostatek finančních prostředků na jejich zajištění.

Diskuse a doporučení pro praxi

K 28. 2. 2021 je v evidenci ÚP ČR registrováno 40 513 osob se zdravotním postižením (OZP), které jsou zájemci/uchazeči o volná pracovní místa. V Olomouckém kraji, kde bylo šetření realizováno, se jedná o 2 582 uchazečů se statutem OZP. Celková nezaměstnanost k 1. lednu 2021 činí 308 859 osob a počet volných míst je 325 425 (Statistiky o trhu práce, 2021). Ze statistik ÚP nelze zjistit, do jaké míry jsou na volná pracovní místa přijímáni nejen absolventi praktických škol, ale celkově OZP, ve srovnání s intaktními uchazeči.

Autorka opětovně doporučuje komplexně pojmut spolupráci na všech úrovních (škola, rodina, zaměstnavatelé, sociální služby, úřad práce, SPC aj.) směrem k co největší možné míře podpory daného žáka se SVP. Ze strany školy vnímá jako klíčovou práci na výchově a vzdělávání žáků se SVP v rámci reálných požadavků pracovních míst v daném regionu a v kooperaci se SPC či ÚP pak následné doplňování v oblasti zjišťování pracovního potenciálu i limitací, které z daného zdravotního postižení či znevýhodnění vyplývají. Součástí komplexní podpory žáka by měla být také možnost spolupracovat s konkrétní sociální službou, jež má zkušenosti s hledáním pracovních míst pro OZP a vyjednáváním se zaměstnavateli (zpravidla se jedná o sociální službu, která je registrovaná jako sociální rehabilitace). Služba může škole poskytnout vyhledání praxe, zajištění vhodného práce, zajištění smluv, zajištění podpory na pracovišti či zaměstnavateli podporu při samotné realizaci praxe (vytipování vhodné práce, zajištění podpory při zapracování žáka, seznámení

s legislativou zaměstnávání OZP aj.). Zavedení a následná propagace praxí je stejně jako na intaktních školách možnou cestou ke zvýšení uplatnitelnosti žáků se SVP na trhu práce i po ukončení studia na praktické škole. Prostřednictvím praxí dochází totiž u zaměstnavatelů a širokého okolí ke zvyšování povědomí o žácích se SVP a různorodosti jejich pracovního potenciálu, který bez účasti zaměstnavatelů a školy nebude možné nacházet, zvyšovat či rozšiřovat. A také je to cesta k odstraňování předsudků a stigmat o OZP, jež v dnešní společnosti přetrvávají. Důležitou roli v celém procesu hraje rodina žáka se SVP. Pokud nebudou její členové do celého procesu zapojeni a jejich motivace pro aktivní zapojení jejich dítěte do světa práce nebude kladná, těžko žák se SVP po ukončení studia nalezne pracovní místo. Opět je i zde klíčová role školy a také případné sociální služby, která bude do procesu přechodu zapojena. Stejně tak by měl být větší apel ze strany samotného státu na přirozené zapojování OZP na trh práce. Dle autorky této práce není současné nastavení systému dostačující (malá motivace firem zaměstnávat OZP, chráněný trh je zaplněn) a sociální firmy jsou pozvolna na svém vzestupu.

Autorka si je také vědoma toho, že ne všichni žáci se SVP po absolvování praktické školy jednoleté či dvouleté chtějí či mohou aspirovat na trh práce (např. z důvodu těžkého a/nebo progredujícího zdravotního postižení). Je také nutné také dodat, že ne všichni žáci (bez ohledu na zdravotní postižení) jsou motivováni pracovat. Pro ně autorka spatřuje jako klíčové propojení resortu školství a následných sociálních služeb, kdy s využitím vhodné podpory mohou tito absolventi praktických škol prostřednictvím vybraných sociálních služeb naplňovat potenciál co nejvíce samostatného způsobu života (bydlení, volný čas, rodina aj.).

S odkazem na použití polostrukturovaného rozhovoru uvádí autorka další informace, které se k dané problematice rovněž vztahují, přestože nebyly součástí předem formulovaných položek dotazování. Ty jsou obsaženy v níže uvedené Tab. 13.

Tab. 13 Oblast doplňujících informací od účastníků směrem k řešené problematice

Souhrn zjištěných informací

A1: „U některých žáků dochází k ‚prodlužování‘ studia. Na jednu stranu to chápu, a pokud splňují kritéria a podmínky přijetí, tak proč ne. Na druhou stranu je to složité z hlediska ‚suplování‘ jiných služeb.“ Více informací poskytnuto mimo záznam (pozn. autorky).

A2: „Celkově je prodlužování studia těžký. Na jednu stranu ... jde o zneužívání systému. Na druhou stranu jsou děčka, u kterých to opravdu má smysl. A pak jsou děčka nebo žáci, i kdyby tam byly deset let, tak se nezmění nic ... je to pořád udržování se v něčem jako v ‚kondici‘. ... mám zkušenost, že toho děčka s určitým postižením dosáhnout do určitého věku ... hranice... a pak už začnou padat dolů. Jakmile zůstanou doma, tak spadnou úplně... Jsou právě děčka, který nejsou schopni být někde zaměstnaní nebo docházet někde do zaměstnání nebo na brigádu nebo nějak podobně. Pokud je to děčko na praktické škole, tak v rámci udržení dobrý, ale bohužel zabírá místo někomu, kdo se tam nedostane a je na tom ‚líp‘ ... Mně se líbila myšlenka, že by se z praktické školy dvouleté udělala tříletka a z praktické školy jednoleté by se udělal dvouletka. ... by se neprodužovalo na 4 roky, nemohlo by se opakovat... Teď je to tak, že tři roky je na jednoletce, 4 roky na dvouletce, pak znovu jde 2× po jednoletce apod. Myslím si, že to není úplně dobrý.“

Diskuse a doporučení pro praxi

V rámci statistik jednotlivých škol je možné získat či dohledat informace o žácích, kteří se stali nově žáky se SVP praktické školy jednoleté či dvouleté. Stejně tak i počet žáků, kteří tzv. prodlužují, a počet žáků z hlediska věkové struktury – v souvislosti s věkovou strukturou žáků, kteří absolvovali praktickou školu. Tyto statistiky by nám mohly poukázat na hlubší souvislosti výše uvedeného fenoménu. Zároveň by bylo zajímavé v rámci například rozhovoru či dotazníkového šetření zjistit pohled ředitelů praktických škol a také rodičů, neboť ti jsou převážně osobami, které rozhodují o dalším setrvání svých dětí ve školském vzdělávacím systému namísto přechodu na případný sociální systém.

Zároveň je diskutabilní, zda v současném systému nastavení praktických škol jednoletých či dvouletých v kontextu získání, udržení a rozvoje nejen pracovních a sociálních dovedností, a tedy naplňování cílů RVP a ŠVP, jsou žáci se SVP schopni naplnit rozsah vzdělávání za jeden či dva roky. A obstát pak nejen ve světě práce, ale i v běžném životě. Zda opravdu „rozvolnění“ studia z jednoho na dva roky a ze dvou let na tři nepřispěje k větší míře získání dovedností a schopností daného žáka se SVP v rozhodnutí o jeho budoucím životě (např. jít do práce, bydlet samostatně, mít rodinu, jít na učební obor kategorie „E“ aj.).

6.2 Limity studie

Jako limity studie autorka uvádí obecné riziko kvalitativního výzkumu, kterým je možnost ovlivnění výzkumného šetření či zkreslení informací, jež byly získány během samotného procesu realizace. Autorka vymezuje limity studie dle 4 oblastí:

Limity na straně výzkumníka/autorky:

- nedostatečná zkušenost s kvalitativním výzkumem;
- nedostatečná zkušenost s polostrukturovaným rozhovorem;
- znalost některého ze zkoumaného prostředí;
- znalost některých účastníků šetření (triangulace – validita podpořena výpovědí dalších účastníků, které autorka neznala);
- možná subjektivita autorky;
- aktuální psychické i fyzické rozpoložení autorky (nálada, únava, aktuální rozpoložení);
- komunikační dovednosti a schopnosti (srozumitelnost, vyjadřování se aj.) a schopnost navodit atmosféru důvěry (empatie, sympatie aj.);
- osobnostní předpoklady (motivace, zájem, studium dané problematiky).

Limity na straně zkoumaného souboru:

- komunikační dovednosti a schopnosti (srozumitelnost, vyjadřování se aj.);
- specifické rysy osobnosti účastníka (porozumění obsahu aj.);
- zkušenost s daným tématem;
- ochota odpovídat na otázky;
- zkreslení či zamlčení citlivých údajů či informací;
- aktuální psychický i fyzický stav účastníků výzkumného šetření (aktuální naladění, nálada, únava aj.);
- vnější vlivy (prostředí, odkud účastník rozhovor realizovat – domácí prostředí, pracovní prostředí aj.);
- možnost ovlivnění účastníků výzkumného šetření;
- nejednotné chápání jednotlivých položek výzkumného šetření;
- znalost výzkumníka šetření.

Limity na straně zkoumaného jevu:

- výzkumné šetření bylo realizováno na území Olomouckého kraje;
- realizace rozhovoru v rozdílných časech;
- ústní souhlas účastníků výzkumného šetření;
- počet účastníků výzkumného šetření.

Limity v metodice výzkumu:

- volba kvalitativní metody a způsob jejího vyhodnocení (subjektivita);
- volba souboru výzkumného šetření;
- volba polostrukturovaného rozhovoru (nemá přesně stanovenou strukturu, odklonění od tématu, prolínání výpovědí/tématu aj.);
- funkčnost záznamu (prostřednictvím ZOOM a internetového připojení).

Závěr

Praktickou profesní přípravu žáků se SVP zpravidla zajišťují praktické školy jednoleté a dvouleté. Žáci se v jejím rámci učí jednoduché činnosti – příprava pokrmů; dílenské a zahradnické činnosti; péče o domácnost a jednoduché manuální činnosti. Akcent je kladen na individuální dovednosti a schopnosti jednotlivých žáků se SVP, ale i jejich případné limity včetně hledání možných kompenzačních strategií. Cílem výchovně-vzdělávací činnosti je v kontextu pracovních činností upevnění stávajících dovedností, získání nových schopností a pracovních kompetencí. Vhodně zvolená podpora u žáků zvyšuje pocit vlastního uspokojení, seberealizaci i vlastní sebevědomí pramenící z pocitu užitečnosti pro ostatní lidi a z dobře vykonané činnosti/práce. Jedním z významných cílů těchto škol je v maximální možné míře připravit žáky se SVP pro určitou profesní činnost, s plným respektem jejich individuálních schopností a dovedností. Nezahrnuje pouze popis případných limitů, ale spíše popis funkčních schopností i potenciálu daného žáka, zájmového zaměření a v neposlední řadě i zhodnocení reálných a aktuálních možností trhu práce daného regionu (Červenková, Kotíková, 2001).

I z tohoto důvodu se autorka v bakalářské práci zaměřila na praktickou výuku u žáků praktických škol v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti. Samotná praktická příprava u těchto žáků hraje klíčovou roli nejen ve školním, ale především mimoškolním prostředí – na pracovištích u běžných zaměstnavatelů. Tyto činnosti nabízejí důležitou vazbu pro poskytnutí reálné představy o předpokladech žáka se SVP s perspektivou pracovního uplatnění dle jeho dovedností a schopností na trhu práce (chráněném či otevřeném). Bez možnosti vyzkoušet si různá pracovní místa a různé pracovní činnosti si nelze vytvořit reálnou představu o tom, co daný žák se SVP umí, jaký je jeho potenciál a limity. Samotným žákům je tak umožněno vlastní a přímou zkušeností poznat reálné podmínky i prostředí jednotlivých pracovišť. Jsou-li praktické činnosti běžnou, respektive povinnou součástí vzdělávacího kurikula u žáků odborných učilišť, středních škol, nevidí autorka sebemenší důvod, aby tomu na praktických školách jednoletých a dvouletých bylo jinak.

Ve výzkumném šetření účastníci mimo jiné diskutovali samotnou náplň praktické výuky u žáků se SVP v praktických školách, existující vhodné metodické a didaktické materiály; využitelnost diagnostických nástrojů pro volbu povolání; specifčnost práce a podpory žáků se SVP i vlastní realizaci praktické výuky ve škole a mimo ni. Všechna v práci představená témata korelovala s výzkumným problémem, cílem práce i s autorkou vymezenými výzkumnými otázkami.

Autorce se ve výsledku výzkumného šetření potvrdila vlastní zkušenost s touto problematikou, zejména v oblastech absence učebnic, pracovních listů, metodických listů apod. pro vybranou skupinu žáků. Metodické materiály si musí pedagogičtí pracovníci většinou vytvářet sami nebo výrazně modifikovat vybrané učebnice, určené ovšem pro odborné školy. Ve výzkumném šetření byla rovněž účastníky zmíněna a diskutována absence propojení školy s dalšími institucemi. Účastníci mj. reflektovali neexistující spolupráci s Úřadem práce ČR ve věci diagnostiky a podpory volby povolání; sociálního odboru; nedostatečnou spolupráci s vybranými sociálními službami a v podstatě neexistující sít' možných zaměstnavatelů. Minimální provázanost a nízká úroveň spolupráce byla u vybraných účastníků zmiňována jak v samotném průběhu výchovně-vzdělávacího procesu žáků se SVP, tak při následné podpoře po absolvování studia, směřující k získání a udržení si pracovního místa na trhu práce. Zde účastníci uvedli například nedostatečnou motivaci zaměstnavatelů směrem k zaměstnávání OZP nebo nedostatečnou sít' sociálních služeb.

Na druhou autorka vnímá pozitivně fakt, že dva účastníci výzkumného šetření uvedli nedávnou změnu koncepce samotné realizace praktické výuky prostřednictvím praxí u běžných zaměstnavatelů na trhu práce, a to i s akcentem na individuální dovednosti a schopnosti jednotlivých žáků se SVP při samotné volbě praxe. Vybrané praktické školy aktuálně realizují své praxe ve spolupráci se sociální službou (služba sociální rehabilitace). Koordinátorem praxí je kariérový poradce (nově vzniklá pracovní pozice ve škole). Autorku v rámci diskuse s účastníky rovněž překvapila malá angažovanost ze strany rodin / zákonných zástupců žáků se SVP v oblasti motivace k budoucímu pracovnímu uplatnění i v oblasti stále zažitých předsudků a stereotypů (např. obava ze ztráty invalidního důchodu). Jako kontraproduktivní autorka vnímá i účastníky reflektovaný častý hyperprotektivní přístup rodičů/zákonných zástupců směrem k žákům se SVP.

V případě zvolení podobného tématu doporučuje autorka rozšířit výzkumné šetření na další kraje a možnost aplikovat kvantitativně orientované výzkumné šetření. Rovněž se nabízí výzkumné šetření orientovat na samotné žáky praktických škol jednoletých či dvouletých, zákonné zástupce / rodiče, zaměstnavatele či pracovníky vybraných sociálních služeb.

Účastníci šetření rovněž zmiňovali u žáků časté „prodlužování“ studia na dané škole. Toto téma by bylo také vhodné zpracovat. Zde autorka doporučuje například výzkumné šetření orientované na ředitele škol či zákonné zástupce žáků se SVP. Vše by bylo možné doplnit detailní analýzou a zpracováním vybraných statistik v korelaci s rozhovory.

Seznam bibliografických citací

1. BARTOŇOVÁ, M. Volba povolání u žáků se specifickými poruchami učení. In BARTOŇOVÁ, M., VÍTKOVÁ, M., et al. *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami III*. Brno: Paido, 2009. 443 s. ISBN 978-80-7315-189-8.
2. ČERVENKOVÁ, A., KOTÍKOVÁ, J. *Odborná příprava zdravotně postižené mládeže a její uplatnění na trhu práce*. Praha: Výzkumný ústav práce a sociálních věcí, 2001. 37 s. ISBN nevedeno.
3. FRIEDMAN, Z. *Úvod do pedagogické diagnostiky*. KTeIV MU, 2006. [online]. [cit 2021-28-02]. Dostupné z WWW: <http://www.ped.muni.cz/wtech/elearning/Pedag_diagnostika.pdf>
4. HAMANDOVÁ, P. Vliv zrakového postižení na vývoj osobnosti žáka. In PIPEKOVÁ, J., a kol. *Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství v ČR. 2004. 77 s. ISBN 80-86856-01-1.
5. HLAĎO, P. *Svět práce a volba povolání: učební texty pro učitele*. Brno: Masarykova univerzita, 2008. 117 s. ISBN nevedeno.
6. HELUS, Z. *Psychologie pro střední školy*. Praha: Fortuna, 1995. ISBN 80-7168-245-4.
7. HENDL, J. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 2005. 243 s. ISBN 80-7184-549-3.
8. JEZBEROVÁ, R., a kol. *Vzdělávání žáků se zdravotním postižením ve středních školách*. Praha: NÚV, 2012. ISBN 978-80-87063-55-2.
9. KOHOUTEK, R. *Základy psychologie osobnosti*. Brno: Akademické nakladatelství CERM, 2000. ISBN 80-7204-156-8.
10. KOZÁKOVÁ, Z. Osoby s kombinovanými vadami z pohledu psychopedie. In LUDÍKOVÁ, L., a kol. *Kombinované vady*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 140 s. ISBN 80-244-1154-7.
11. KRATOCHVÍLOVÁ, J., a kolektiv. *Vzdělávání žáků se zdravotním postižením ve středních školách*. Praha: NUV, 2012. ISBN 978-80-87063-55-2.
12. KREJČÍŘOVÁ, O. Speciální pedagogika mentálně retardovaných. In RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L., a kol. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 313 s. ISBN 80-244-1073-7.

13. LUDÍKOVÁ, L. Problematika osob s vícenásobným postižením. In RENOTIÉROVÁ, M., LUDÍKOVÁ, L., a kol. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 313 s. ISBN 80-244-1073-7.
14. LUDÍKOVÁ, L., a kol. *Kombinované vady*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 140 s. ISBN 80-244-1154-7.
15. MAREŠOVÁ, P. *Vzdělávání a pracovní uplatnění mentálně postižených*. Hradec Králové, 2017. Bakalářská práce. Univerzita Hradec Králové, Ústav sociální práce. Vedoucí práce PhDr. Ondřej Štech, Ph.D.
16. MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístupy a metody v psychologickém výzkumu*. 3. vyd. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4.
17. NAVAROVÁ, S., LANCOVÁ, M. *Diagnostika v kariérovém poradenství*. Praha: Nakladatelství Dr. Josef Raabe, 2019. 162 s. ISBN 978-80-7496-405-3.
18. OPATŘILOVÁ, D. Osobnost žáka s tělesným postižením, chronickým onemocněním a zdravotním oslabením. In PIPEKOVÁ, J., a kol. *Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství v ČR. 2004. ISBN 80-86856-01-1.
19. OPATŘILOVÁ, D. Výchova a vzdělávání dětí a žáků s autismem. In PIPEKOVÁ, J. (ed.). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. vydání. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.
20. OPATŘILOVÁ, D., PROCHÁZKOVÁ, L. *Předprofesní a profesní příprava jedinců se zdravotním postižením*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-210-5536-0
21. OPATŘILOVÁ, D., ZÁMEČNÍKOVÁ, D. *Předprofesní a profesní příprava zdravotně postižených*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. ISBN 80-210-3718-0.
22. PIPEKOVÁ, J. (ed). *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. rozš. vydání. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.
23. PIPEKOVÁ, J., a kol. *Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství v ČR, 2004. ISBN 80-86856-01-1.
24. PROCHÁZKOVÁ, L. Podpora a doprovod lidí s postižením při integraci do zaměstnání v Rakousku. In BARTOŇOVÁ, M., PIPEKOVÁ, J., VÍTKOVÁ, M. (eds.). *Integrace handicapovaných na trhu práce v mezinárodní dimenzi*. Brno: MSD, 2005. ISBN 80-86633-31-4.
25. PROCHÁZKOVÁ, L. *Podpora osob se zdravotním postižením při integraci na trh práce*. Brno: MSD, 2009. ISBN 978-80-7392-094-4.

26. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*, 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 978-80-262-0872-3.
27. REICHL, J. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009. ISBN 978-80-247-3006-6.
28. RŮŽIČKA, M. Problematika kombinovaných vad z pohledu etopedie. In LUDÍKOVÁ, L., a kol. *Kombinované vady*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 140 s. ISBN 80-244-1154-7.
29. SKUTIL, M., a kol. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-247-1049-5.
30. ŠEĐOVÁ, K., ŠVARÍČEK, R. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, s. r. o., 2007. 377 s. ISBN 978-80-7367-313-0.
31. VALENTA, M. a kol. *Přehled speciální pedagogiky*. Praha: Portál, 2014. 272 s. ISBN 978-80-262-0602-6.
32. VÍTKOVÁ, M. Znaky autistického chování. In VÍTKOVÁ, M. (ed). *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido, 2004. 463 s. ISBN 80-7315-071-9.
33. VÍTKOVÁ, M. Specifikace ve vývoj osobnosti žáka se sluchovým postižením. In PIPEKOVÁ, J., a kol. *Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením*. Praha: Institut pedagogicko-psychologického poradenství v ČR, 2004. ISBN 80-86856-01-1.

Elektronické zdroje

1. Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tzv. školský zákon. [online]. [cit. 2019-29-12]. Dostupné z: <<http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim> >
2. Zákon č. 282/2018 Sb., o veřejném zdravotním pojištění. [online]. [cit. 2021-28-02]. Dostupné z: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1997-48?text=282%2F2016>>
3. Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. [online]. [cit. 2019-29-12]. Dostupné z: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-72> >
4. Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálně vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných. [online]. [cit. 2019-29-12]. Dostupné z: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561?text=27%2F2016> >
5. Zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti. [online]. [cit. 2021-28-02]. Dostupné z: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-435#cast3> >
6. Vyhláška č. 518/2004 Sb., kterou se provádí zákon č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti. [online]. [cit. 2021-12-02]. Dostupné z: <<https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-518>>
7. Národní ústav pro vzdělávání (NUV), kurikulum [online]. [cit. 2021-12-02]. Dostupné z: <http://www.nuov.cz/uploads/KURIKULUM/Vzdelavani_zaku_se_zdravotnim_postizenim_ve_strednich_skolach.pdf. >
8. Národní ústav pro vzdělávání (NUV), střední vzdělávání [online]. [cit. 2021-12-02]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/t/stredni-vzdelavani> >
9. Národní ústav pro vzdělávání (NUV), RVP Praktická škola [online]. [cit. 2021-12-02]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/t/ramcove-programy-pro-specialni-vzdelavani> >
10. Národní ústav pro vzdělávání (NUV), RVP Praktická škola jednoletá [online]. [cit. 2021-12-02]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/file/152/> >
11. Národní ústav pro vzdělávání (NUV), RVP Praktická škola jednoletá [online]. [cit. 2021-12-02]. Dostupné z: <<http://www.nuv.cz/file/153/> >
12. Informační a poradenská střediska Úřadu práce ČR (IPS) [online]. [cit. 2021-28-02]. Dostupné z: <<https://www.uradprace.cz/informacni-a-poradenska-strediska-uradu-prace-cr>>

13. APRCR, Asociace pracovní rehabilitace ČR [online]. [cit. 2021-28-02].
<<http://www.aprcr.cz/pracovni-rehabilitace/>>
14. UčebniceMapy, Odborné předměty a SOU [online]. [cit. 2021-28-03]. Dostupné z:
<<https://www.ucebnicemapy.cz/ucebnice-pro-stredni-skoly-gymnazia-a-sou/odbornepredmety-a-sou/kuchar-cukrar-cisnik/?list=1>>
15. SVÍTÁNÍ, Výukové materiály pro praktickou školu dvouletou [online]. [cit. 2021-28-03].
Dostupné z: <<http://svitani.cz/skola/ucebnice/vyukove-materialy-pro-prakticke-skoly-dvoulete/>>
16. Analýza šetření kariérového poradenství v SPC [online]. [cit. 2021-28-03]. Dostupné z:
<http://www.nuv.cz/uploads/poradenstvi/studie/analyza_karieroveho_poradenstvi_v_spc.pdf>
17. Rytmus, Plánování zaměřené na člověka [online]. [cit. 2021-28-03]. Dostupné z:
<<https://www.kvalitavpraxi.cz/dokumenty/planovani-zamerene-na-cloveka/>>
18. Statistiky o trhu práce, MPSV [online]. [cit. 2021-28-03]. Dostupné z: <<https://www.mpsv.cz/web/cz/struktura-uchazecu>>

Seznam zkratek

APZ	aktivní politika zaměstnanosti
IPS	informační a poradenský systém na ÚP
IVP	individuální vzdělávací plán
KP	kariérové poradenství
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
OU	odborné učiliště
OZP	osoby se zdravotním postižením
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
PRŠ	praktická škola
PRŠ 1	praktická škola jednoletá
PRŠ 2	praktická škola dvouletá
RVP	rámcový vzdělávací program
SOU	střední odborná učiliště
SPC	speciálněpedagogická centra
SVP	specifické vzdělávací potřeby
ŠVP	školní vzdělávací plán
TP	tranzitní program
ÚP	úřad práce

Seznam tabulek

Tab. 1 Obsahová struktura rozhovorů.....	41
Tab. 2 Sociodemografická data.....	46
Tab. 3 Metodické a didaktické zpracování oblasti práce a zaměstnanost.....	47
Tab. 4 Diagnostické nástroje pro zajišťování oblasti práce a zaměstnanost.....	53
Tab. 5 Zajišťování a zjišťování oblasti práce a zaměstnanost u žáků se SVP.....	56
Tab. 6 Specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost.....	58
Tab. 7 Oblast práce a zaměstnanost v kontextu reálné možnosti pracovního uplatnění.....	60
Tab. 8 Metodické a didaktické zpracování oblasti práce a zaměstnanost.....	64
Tab. 9 Diagnostické nástroje pro zajišťování oblasti práce a zaměstnanost u žáků.....	66
Tab. 10 Zajišťování a zjišťování oblasti práce a zaměstnanost u žáků se SVP.....	68
Tab. 11 Specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnanost.....	70
Tab. 12 Oblast práce a zaměstnanost v kontextu reálné možnosti pracovního uplatnění.....	71
Tab. 13 Oblast doplňujících informací od účastníků nad rámec definovaných oblastí.....	73

Seznam příloh

Příloha 1 – Přepis rozhovoru s účastníkem 1

Příloha 2 – Přepis rozhovoru s účastníkem 2

Příloha 3 – Přepis rozhovoru s účastníkem 3

Příloha 4 – Příklad sběru dat

Přílohy

Příloha 1

Doslovná transkripce polostrukturovaného rozhovoru (účastník = A1)

1) Jakým způsobem má škola metodicky a didakticky zpracovanou oblast práce a zaměstnanost?

a) Z jakých zdrojů vycházíte při realizaci oblasti práce a zaměstnanost?

Vycházíme z vlastních zdrojů. Neexistují žádné podklady, ze kterých my bysme mohli celkově vycházet, tak jak by si člověk představoval, že bude nějaká učebnice nebo nějaký metodický pokyn nebo něco takového. Takže vlastně každá ta škola si to může tvořit, tak jak mu to vychází samozřejmě s tím, že musí splnit určité oblasti, které jsou dány rámcovým vzdělávacím plánem, respektive školním vzdělávacím plánem, ale to odkud jakoby čerpá, tak to už konkrétně záleží na každé té škole. A souvisí to s tím, na co je zaměřená daná škola.

b) V jakých předmětech realizujete oblast práce a zaměstnanost?

My jsme zaměřeni na ruční práce a příprava pokrmů, takže samozřejmě pro nás je to největší část toho světa práce, pak samozřejmě se ten svět práce promítá v dalších předmětech třeba rodinná výchova, základy společenských věd, tam se to hodně promítá, částečně i ve výchově ke zdraví, ale ta největší část je v praktických činnostech a tam učitelky praktických činností vychází z toho zaměření, které mají a získávají informace všude, kde jsou toho schopny. Tzn., samozřejmě, že vycházejí i z materiálu, které jsou určené pro učňovské školy, ale v naprosté většině vychází ze zdrojů, které si sami vyhledávají, většinou to jsou dneska internetové zdroje.

c) Jak konkrétně je realizováno praktické vyučování v prostředí školy?

Jsou dvě oblasti, jedna je ruční práce a druhá je příprava pokrmů. My máme tu přípravu pokrmů branou jako stěžejní, ale není to tak bráno jako všude. U nás jsme se na to tak zaměřili. I s tím, že z toho pak dělají závěrečné zkoušky, tedy z těch praktických činností. A konkrétně se to realizuje tak, že mají 5 hodin – 5hodinový blok každý týden, který je rozdělen na tři části. Dvě takové kratší části a jeden dlouhý blok. První je teoretická příprava toho konkrétního receptu, postupu a tak dále, co je potřeba. Druhá věc je zajišťování různých surovin a pak to pokračuje tím blokem té skutečné přípravy. Ted' se to samozřejmě za poslední rok, ta naše koncepce, poněkud rozpadla, protože z toho vypadlo

to nakupování, který jsme měli, taky dost důležitý, které je spojené s tou finanční gramotností a s výběrem a chováním v nějakých sociálních situacích. Což by spíš holky z praxe řekly – mají bohaté zážitky – z těch obchodů. Druhá část jsou ruční práce – což není jedna jakoby jedna věc, tam je to dle ročního období. Do toho zapadá práce na zahradě. Je tam práce jako dílenské práce, základní nácvik s nějakými nástroji a tak dál. Aranžerské práce přes zimu, to zase souvisí s tím, s určitou motivací. Podzimní část je věnovaná přípravě nějakých výrobků na výstavu. Bud' v rámci školy nebo co máme dohodu s ČEZem. A tam do toho spadá aranžování a spousta jiných činností. A děcka jsou motivováni tím, že si to pak sami můžou i prodávat a je to dělá kvůli tomu. Co jsem už říkala, dílny a ještě nějaká údržba domácnosti, to jsem zapoměla říct. A toto je 6hodinový blok jednou za týden. S tím, že je tam samozřejmě nějaká přestávka na svačinu a oběd. Ale je to 6hodinový blok. To zaměření se po nějakém období střídá v závislosti s ročním obdobím. A na začátku podzimu a potom od jara se věnují hlavně zahradě. My máme smlouvu se zahradnickou firmou, kam chodí na skupinovou praxi. Teď zrovna měli začít chodit, ale zrovna nás zavřeli (COVID). Letos je to samozřejmě úplně jinak, já mluvím o tom, jak je to běžně.

d) Jakým způsobem máte zajištěno metodicky a didakticky realizaci praktického vyučování v praxi?

My máme tři učitele praktických činností a s tím, že jedna ta učitelka to, jak kdyby zastřešuje, to tak nazvu. A všichni učitelé o tom spolu jakoby hovoří. Nemáme předmětovou komisi pro praktické činnosti, respektive my máme jenom, nemáme jednotlivé předmětové komise, teď nemám to slovo, co je nad předmětovou komisí? Metodické sdružení už to vím. My máme metodické sdružení, celé jako na všechny předměty se scházíme všichni učitelé všech předmětů, a když je potřeba, tak tam něco takového řešíme, i třeba nějaké metodiky, postupy, nebo takovou tu shodu, abych v matematice neučila s penězma, když oni nakupují někdy jindy, tak abychom se trošku jako shodli. Takže se to řeší na metodickém sdružení a učitelé praxí si to řeší společně, tím, že jich je málo, tak to není takový problém, aby se nějak dohodli. A ti noví jsou vždycky jakoby zaučovaní téma, kteří tam jsou dýl. Není to tak, že by vznikl kromě samozřejmě ŠVP nějaký speciální metodický materiál, podle kterého by oni postupovali. Tak takový neexistuje.

e) Co v rámci oblasti práce a zaměstnanost (v kontextu RVP a ŠVP) považujete za vhodně nastavené a v čem vnímáte rezervy?

Myslím si, že ty praxe jsou nastaveny dobře a že to celkem funguje. A že, když to občas můžu něco srovnat s jinýma školama, tak tohle je funkční. V čem si myslím, že jsou velké mezery tak jsou obecně práce s penězi a obecně taková ta finanční gramotnost na tom by se dalo ještě hodně hodně zamakat a souvisí to s tím. Ale ono to je do, který jistě míry limitováno téma žákama máme. Jednou je „silný ročník“ a pak je zase „velmi slabý ročník“ a strašně špatně se mezi tím, pro toho učitele, mezi tím přepíná. Toto je ještě k tomu spojeno s matematikou samozřejmě. To je vlastně část z toho by se dalo říct se to realizuje i v matematice. A strašně špatně se to v té matematice propojuje s praxí. Ta finanční gramotnost jako taková, protože pro děcka je to strašně abstraktní všechno. A druhá věc, kterou si myslím, že ještě něco se s tím dá dělat, tak to je spolupráce s úřady. Třeba s úřadem práce, ale nejenom s úřadem práce i obecně jako s nějakýma sociálními odborama a tak dál. Protože jako uplatnitelnost na trhu není úplně obří. Takže někdo to pokračovat musí. Takže z tohoto pohledu ty sociální odbory taky. Stalo se nám v několika případech, že jsme pak měli už absolventy, kteří zjednodušeně to nazvu, vypadli ze systému. Neměli ani tak těžké postižení a byli třeba manuálně zruční a tak dále, že by se mohli zařadit na běžný trh práce, ale zase už nebyli zas tak strašně šikovní, že by se tam zařadili až tak jednoduše. Takže oni vypadli ze systému, oni nespádali ani do té sociální oblasti. Nebyli jim třeba přiznány žádné dávky a tak dál. Dokázali by se snadno zařadit do toho běžného trhu a tam si myslím, že je jako strašná rezerva. Tady ti hraniční žáci. Neumím si to představit jinak než zlepšit spolupráci s nějakýma úřadama momentálně. Protože jak jsme zjistili, tak je to o konkrétním člověku, se kterým se jedná nebo nejedná. Protože teď se nám podařilo zaměstnat, třeba v rámci obcí, na dvou příkladech, kdy byli zaměstnání naši absolventi na pozici úklidové četa v obci, teď nevím, jak se přesně tato pozice jmenuje. Ale to bylo vyjednané s konkrétním, přesně s konkrétním člověkem. Jenomže zároveň taky platí, že ta škola nemá kapacitu na to, aby kvůli každému žákovi vyjednávala někde s úřadama. Takže to byla třeba obecná změna toho přístupu, tady k těmto lidem, kteří stojí na hranici, jednoznačně jsou zaměstnatelní, a dokonce i podají i ten výkon, ale když tam přijde víc uchazečů, tak rozhodně oni nejsou ti atraktivní. Oni nejsou nikde, oni nejsou třeba ani v jedničce (první stupeň ID – vysvětleno autorkou) a mají pak problém i ty rodiny, protože tam pak není ani žádný zdroj jako financí pro ty lidi. A navíc ony vznikají strašné problémy, i opakovaně, psychické problémy těch děcek. Já jim říkám děcka, ale oni to už

v žádném případě děcka nejsou. Protože oni si uvědomují, že by na jednu stranu, jako by chtěli všichni, chodit do práce, tam se počítá i lenost, to je normální. A na druhou stranu jim všude řeknou, tak děkujeme. Takže ono je to velmi demotivující. A pokud to mám říct nějak konkrétně, tak to už skončilo i hozenou lopatou. Ten vztek z toho.

2) Jakým způsobem je u žáků v prostředí školy zjišťována (dg.) a zajišťována oblast práce a zaměstnanost?

a) Jaké diagnostické prostředky využíváte při zajišťování oblasti práce a zaměstnanost?

Jednak pozorování a jednak rozhovory. Pozorování, protože někdy rozhovor je klamající, protože třeba u těch žáků neexistuje tak přesná představa o tom, o čem vlastně mluví. Když to vezmu úplně konkrétně, tak na jednom případě nejmenovaném. Mě by se líbila práce pokojské, ale když se pak rozhovor rozběhl dál, tak se zjistilo, že nemá představu o tom, co je to pokojská a ta představa spočívala v tom, že můžou jíst zbytky z hotelové kuchyně. A tak to někdy není a je třeba to uvést na pravou míru. A to pozorování proto, že někdy děcka... já furt říkám děcka... protože si myslí, že mají pro něco schopnosti a ty zjistíš, že je tak úplně nemají. Nebo naopak si myslí, že pro něco nemají, to je ale méně častý případ, ale stává se to taky, a oni mají. Ale tyhle dvě věci jsou takový základ. Někdy je to ještě v kombinaci s rozhovory s rodiči. A musím říct, že jako v menšině. A mě nemile překvapuje, že rodiče o to ani nemají zájem. Je to relativně malý procento, jak který rok jo, někdy je to 50procent ze třídy, že to cílí na to, aby do budoucnosti jako to děcko někde pracovala, ale řekla bych, že nadpoloviční většina to tímto směrem ani necílí a pak je těžký s nimi něco takového rozebírat.

b) Kdo je v prostředí školy zajišťuje?

Kariérový poradce, učitelé praktického vyučování, Jinak žádná pozice není vytvořena.

c) Jaké činnosti realizujete k zjišťování preferencí, schopností a potenciálu žáků?

Tak to se teďka rozjíždí v rámci spolupráce s univerzitou v rámci projektu – plánování zaměřené na člověka. Spíš bych řekla, že se to tady tohle rozjíždí. Neměli jsme s tím žádnou zkušenost. Teď kariérový poradce, tam s univerzitou spolupráce. Zdá se mi, že jí to zajímá, že se chytla. Takže věřím tomu, že to pojede dál. Když jednou ten projekt skončí, není to za tak dlouho. My jsme měli snahu tady mít nějakého kariérového poradce, někoho, kdo by se na to zaměřil. Vlastně na to zaměstnávání těch žáků, nebo vlastně to už máme delší dobu. Kvůli tomu jsme i vstoupili do plánu aktivit a tak dál. Co vím, tak zase jsme široko daleko jediná praktická, která to takto s tím něco dělá. Ale je pravda, že jsme se hodně zaměřovali

na ten vstup do toho běžného provozu, ale to třeba rozšířit trošku někam jinam. Že si to člověk, třeba v rámci tady tohoto, univerzitního projektu uvědomil, že my jsme škola a dobře, mohli bychom udělat čáru, že jo a na shledanou, ale k čemu to potom je. Ale nemůžeme se jen zaměřit nato malé procento žáků, kteří by byli zaměstnatelní třeba i na běžném trhu. Nebo třeba na chráněném, ale musíme se zaměřit na všechny, na to, co bude dál obecně. Takže nic moc jsme proto nedělali a teď tedy v rámci toho projektu. Díky tomu projektu se to svým způsobem rozjelo víc.

d) S kým ve škole v této oblasti spolupracujete?

Kariérový poradce. Žádnou jinou pozici nemáme vytvořenou.

3) Jakým způsobem je u žáků zjišťována a zajišťována oblast práce a zaměstnanost v prostředí mimo školu?

a) Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při zjišťování oblasti práce a zaměstnanost? (jaké to jsou organizace a jaké dg. nástroje využívají).

V rámci ÚP a IPS nedochází k žádné spolupráci.

b) Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při samotné realizaci oblasti práce a zaměstnanost?

c) Popište, jak je konkrétně realizováno praktické vyučování mimo školu?

4) Jaká jsou specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnávání?

a) Jak – v kontextu specifík žáků – upravujete metodické/ didaktické přístupy?

Neupravujeme. Je to tak, že „nevyrovnanost“ žáků je většinou v rámci třídy. Málokdy se stane, že nevyrovnaná je třeba celá třída. I když to třeba teď v jednom ročníku teď máme, že celá třída je slabší, ale to je výjimka. Většinou je to tak, že v rámci třídy je někdo hodně šikovný a málo šikovný a teď je něco mezi tím. Takže se to upravuje v rámci individuálního vzdělávacího plánu pro někoho konkrétního. To se týká teoretické oblasti.

b) Jak – v kontextu specifík žáků – realizujete oblasti práce a zaměstnanost?

V rámci praxe je to často jinak, než by si člověk myslel. Ti žáci, kteří jsou třeba slabí v té teoretické části, tak v té praktické, třeba protože jsou v rodině vedení k té práci, tak jsou na tom relativně lépe než žáci, u kterých bychom očekávali, že budou úspěšní a oni pak nejsou. Takže se to spíš přizpůsobuje konkrétně individuálně dle toho, jak tam člověk zjistí, ale to je zase otázka, na učitele praxí. Tady toto.

- c) Jakým způsobem zohledňujete různé možnosti pracovního uplatnění, v kontextu individuálních osobnostních a předpokladů daných žáků?
- 5) Jakým způsobem koresponduje oblast práce a zaměstnanosti s reálnou možností pracovního uplatnění u žáků praktické školy?

a) Jak, hodnotíte úspěšnost vašich žáků v kontextu reálného pracovního uplatnění?

Nedostatečná. Ale jak říkám, jestli, kdybych měla zprůměrovat. Tak bych řekla, že zaměstnaný je jeden absolvent za rok, a to ještě část z nich v chráněném prostředí. Jako to je žalostně málo, rozhodně mnohem víc jich na to má, aby někde byli různě zaměstnaní. A teď do toho vstupují různě ty faktory. A to jsme si říkaly, že jeden z nich: prostě děcka, které by to zvládli a byli by motivováni, tak většinou jsou pak neúspěšní. Nebo velká část, těch, kteří to zvládnou bez pomoci je samozřejmě velmi malé procento. Ale těch, kteří by mohli být úspěšní, pokud by mohli být zaměstnání pod nějakým dohledem nebo případně s nějakou asistencí nebo na chráněném pracovišti. Těch je relativně dost, ale zaměstnaní nejsou nebo v minimálním procentu. Prostě, když to řeknu lidově, oni čekají, až se takový místečko někde uvolní. Já mám třeba z mé bývalé třídy před lety a lety, co už skončili, tak mám žáka, který pracuje v chráněné kavárně. Nyní ne (covid). Už tam pracuje několik let. On na to čekal, jak dlouho to říkali, že na to čekal. Myslím si, že říkali 6let. Ale na to místo čekal v době, kdy ještě chodil do té školy, už to směřovalo, k tomu, že tam půjde. Skončil školu, pak na to ještě čekal, to místo dostal. A s největší pravděpodobností, teď to řeknu velmi nehezky, on na tom místě zemře. Takže na to jeho místo nastoupí někdo až 30 let nebo já nevím prostě. Takže tady těch příležitostí je jako strašně málo.

Informace o tom, jak to s nimi vypadá po ukončení studia, máme od nich nebo rodičů. Kontakt 99 procent z nich zůstává v kontaktu i docela dost aktivním. Píší nebo volají. I rodiče se ozývají. Výjimka, že někdo je úplně bez kontaktu. Děláme sraz jednou za rok úplně všech absolventů. Loni poprvé nebyl (covid). A tam se dozvíme i to, co vědět nechceme. Takže víme i o děckách, které šli někam i do é škole. Víme, protože se všichni znají s každým a vše se dozvíme. Mají tendenci nám to říct a jsme v kontaktu.

b) V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v rámci v prostředí školy?

Nevím, zda dokážu odpovědět. Pro mě, co je pro mě úspěch, bylo by se chodilo na hromadnou praxi do té zahradnické firmy a několik žáků chodí na ty individualizované praxe. To je pro mě jako velký úspěch, protože to nikdy nebylo. Příprava byla vždy pouze

v rámci školy. Na druhou stranu se spousta věcí v tomto také nedaří, protože bylo osloveno mnoho jiných těch, o tom víš víc než já, organizací, které prostě do toho nepůjdou. Ale toto je pro mě nějaký úspěch. A pak je pro mě úspěch, když se ozvou rodiče, že jako nevěděli, že to umí nebo, že by to zvládl, něco to je jedno, třeba okurkový salát. Tady nejde o to, že by někdo postavil dům, to jsou malí věci, kdy opravdu dokáže použít struhadlo. Že si mysleli, že by to nikdy v životě nezvládl. A on to zvládne. Ten úspěch mi přijde v tom, že si ti rodiče uvědomí, že mají doma někoho jiného, než by si mysleli. Je poměrně častý, že buď je tam v malém množství, občas přehnané očekávání, to je malinké množství. Ale naopak je tam strašně vidět to, podcenění, i někdy třeba dobře v teorii nejsou úspěšní a nemůžou být, protože prostě je to tak. Ale kolikrát jsou zruční samostatně, že rodiče se často diví, že on vyjde před dům a vysype koš. A přitom to je ... my jsme prostí tady od tohoto, my to neočekáváme, a tak ho s tím košem pošlu. A pak se zjistí, že to není vlastně žádný velký problém, že jo. Takže toto bych já považovala za úspěch.

Řekla bych, že to vzniká to tím, že k nám když přijde, tak vlastně nemladší je mu 16 a v té rodině je už nějak zařazenej, už ho mají nějak, a to nemluvím o těch, kterým je třeba 25, samozřejmě. To už je zaběhlý a možná to všem vyhovuje. Děckám to vyhovuje, protože po nich nic nechce. A rodiče to chtějí mít hned a neřeší to. My to vlastně svým způsobem nabouráme, tuto vžitou představu, je pravda, že ne každý rodič, jako se s tím vyrovná, ale někteří rodiče ti řeknou, že jsou mile překvapeni. Teď s tou maminkou vaří a on to nikdy nedělal. A to mi přijde jako, kdyby nic jiného, tak toto.

U některých žáků dochází k „prodlužování“ studia. Na jednu stranu to chápu, a pokud splňují kritéria a podmínky přijetí, tak proč ne. Na druhou stranu je to složité z hlediska „suplování“ jiných služeb.

- c) V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v prostředí mimo školu?
- d) V čem aktuálně, v kontextu oblast práce a zaměstnanost, spatřujete největší rezervy – směrem žákům, škole, zaměstnavatelům?

Určitě ve všech tady těch oblastech, o kterých mluvíš, to je jasný.

Pokud jde o školu, tak si myslím, že bysme mohli mnohem víc tlačit na tu možnost těch praxí u zaměstnavatelů. To by měla být naše role, já si myslím, že to tak je. Protože shora to nepříjde, nějaký pokyn, že by firmy dostaly pokyn. Já si myslím, že je to o nějakém osobním vyjednávání a setkávání. Já si myslím, že na té škole to je. A to si myslím, že na té

škole jako je. Protože už není nikdo další, kdo by to mohli být jakoby. Rodič jako jednotlivec, tak jako, to je bezúspěšný. My jsme aspoň organizace, nějaká. To bych viděla, že tohle je na škole. Jako netrápí mě vůbec věci typu vybavení, to mě vůbec netrápí. Myslím si, že je to na nějaké zprůměrované úrovni, prostě to není tak, že bysme neměli motyčku a pilku a s tím, se už dá pracovat. Ale spíš mě trápí, tady ta, spíš bych viděla rezervy v osobním snaze posunovat to někam dál. Jasně není to nikde v nějaké náplni práce, nikoho z nás nebude, abychom vyjednávali se zaměstnavateli, ale z toho třeba by bylo dobré, kdyby ten kariérový poradce byl opravdu funkce, jak se jednu dobu o tom uvažovalo, když se dělal kariérový řád, tam to byl, tady tato funkce. Aby tam byl člověk, když hold to dneska není placená funkce, tak označení, ale aby to byla opravdu funkce se sníženým počtem hodin, který by měl prostor tady na tyto věci.

Ze strany rodičů, to je těžký, to je strašně, tam bych se do toho nerada pouštěla. To je strašně individuální. Nevím, která rodina má zkušenost, co má za sebou, proč jsou demotivováni a co je pro ně výhodnější.

Ze strany zaměstnavatelů, člověk jim rozumí, hledají zaměstnance, který bude podávat výkon. A ten výkon, ať chceme nebo nechceme, je v naprosté většině případů snížení a často výrazně. Navíc to třeba klade nároky na ty ostatní zaměstnance, aby na někoho dohlíželi a na druhou stranu, proč oni by to měli dělat. Oni by k tomu museli být taky nějakým způsobem motivováni. A proč soukromí zaměstnavatel má motivovat nějakého svého zaměstnance, aby dohlížel třeba na někoho, kdo může být třeba i problémový. Toto je strašně začarovaný kruh. Toto je o strašně dlouhodobé práci, která by, ale mohla právě začít, jakoby z toho nadšení, od těch škol nebo případně od toho rodiče a jako bohužel to je na bázi jakéhosi přemlouvání nebo. Protože mi je těžko můžeme nějak jinak motivovat, že by ta firma měla nějaký benefit. Jsem trochu vyléčená z tlaku na politiky, o který jsme se léta snažili, vyvíjet ještě v rámci hluchoslepých. Naráželo se na dva zcela protichůdné názory. Jeden názor byl, vždyť je to pár lidí v republice, to není potřeba s tím něco dělat. Druhý názor byl, vždyť je to pár lidí v republice, to bude stát málo peněz, to můžeme. Tam se jednalo o chráněné bydlení a chráněné pracovní místo. No, takže z tohoto já jsem vyléčená. To trvalo několik let a nestalo se vůbec nic. Z mého pohledu jde o plýtvání energií. Pro mě je mnohem cílenější je jít za někým konkrétním tady v, protože ten zná toho a ten zná toho. Jako je to smutný, že je to na této bázi, ale to je jediný, který může být dle mě funkční. A nejdřív za 150 tisíc let se celá společnost někam posune v tom myšlení.

Umím si to představit. – dotaz na plný úvazek kariérového poradce a spolupráce s neziskem.

Propojenost sociální služby a školy – kdy škola bude pracovat s žákem a sociální služba podpoří při vstupu na trh práce. My takovou holubičku máme. Tím, že spolupracujeme s neziskovou organizací v rámci podporovaného zaměstnávání (pozn. autorky – tranzitní program). Oni nám „dodávají“ asistenty, kteří s nimi můžou chodit, s žáky na praxi. Tam vzniká jen ten problém s trojstrannou dohodou, což jsme řešili. Toto si představit umím, a dokonce mi přijde, že bez toho to ani nebude úplně možné, protože naši žáci nejsou žáci, kteří by mohli z minutu na minutu nastoupit v nějakém nechráněném prostředí, aniž by se s tím seznámili a tak dále. A my zase nemáme kapacity na to, abychom takhle každého doprovázeli. Pro mě tato spolupráce s neziskovkami je nejvýznamnější a především spolupráce s asistenty. To je vyloženě praktická záležitost. Kromě toho je pravda, je pravda, že ty neziskovky, již mají kontakty s některými zaměstnavateli, to nám samozřejmě taky pomáhá. Je pravda, že tam je vždy problém toho smluvního prostředí, a to se netýká jen nutně asistentů. Ale je to tak, když se chce, tak se ta cesta najde. Jak se nechce, tak se nenajde. Z pozice vedoucí či ředitele je to otázka odpovědnosti. Když si to člověk vyzkouší, tak pak vidí i rozumové důvody, proč se něco děje složitěji a delší dobu to trvá.

Sociodemografické otázky:

Druh školy? *Praktická škola dvouletá.*

Jak dlouho pracujete ve škole? *Ve škole pracuji 20 let.*

Na jaké pozici pracujete? *Zástupkyně ředitelky pro střední školu, učitelka, výchovná poradkyně.*

Kolik mají žáků? *Máme 24 žáků na praktické škole; 4–6 žáků ve třídě.*

Jaké mají žáci zdravotní postižení/znevýhodnění? *Kombinace zdravotního postižení, středně těžké mentální, autismus, poruchy chování, sluchové postižení.*

Příloha 2

Doslovná transkripce polostrukturovaného rozhovoru (účastník = A2)

1) Jakým způsobem má škola metodicky a didakticky zpracovanou oblast práce a zaměstnanost?

a) Z jakých zdrojů vycházíte při realizaci oblasti práce a zaměstnanost?

Samozřejmě jedeme dle ŠVP, které je zpracováno dle RVP. A vychází se z praktičnosti. Vycházíme se z toho, aby žáci do budoucna byli co nejvíce soběstační. V co největší míře se dokázali postarat sami o sebe. A samozřejmě vycházíme i z toho, co je hlavně baví a na co se zaměřit. Podle toho se pak v tom případě vyhledávají zaměstnavatelé. Přes kariérového poradce, přes kolegyni. S tím, že momentálně aspoň se snažíme o společné praxe u zaměstnavatelů, aby alespoň, ty děcka, jako by věděly, že vůbec existuje zaměstnání, co to obnáší. V rámci praxí se vlastně baví o tom, co je to pracovní doba, vůbec jako, že se nemůžou po 10 minutách sbalit a jít domů, což si mnohdy myslí. A tak.

V rámci metodiky vycházíme vyloženě z ŠVP s tím, že si každý učitel vlastně vyloženě udělá roční plán, kdy na jednotlivé měsíce si rozplánujeme, kdo co. Pak se potkáme, hlavně i z toho důvodu, abychom se prostřídali v těch prostorech, které máme. Jinak si dáváme na vědomí, kdo co dělá, co je dobrý. Co se osvědčilo, co naopak. Sdílíme si svoje nápady, opravdu spolu spolupracujeme. Hlavně teďka i při distančním vzdělávání. To jsem zkusila, to nedělej, to je špatné apod. Anebo tohle je složitý, zkus ti to opravit.

Používáme knihy pro učební obory, většinou sociální sítě, internety, pinteresty a tady ty. Potom to jsou běžné knížky, vyloženě tvořivé knížky. Jdeme po městě, něco vidím, tak tam nakouknu a většinou si koupím. Nebo samozřejmě i do školy, když potřebujeme něco koupit, tak si zažádáme a většinou i dostaneme. Potom, co je ještě výborný. Co pomohlo nám všem tak jsou z Pardubic z praktické školy SVÍTÁNÍ. A co si budeme povídat, to jsou jedny jediný učebnice v celé republice, které vůbec vznikly pro praktické školy dvouleté. A oni mají perfektně zpracovaný ty dílenské práce, a to šílené šití, pro mě šílené. A tady jako by i rodinku do těch teorií, co vím od holek. Tak to jsou jediné učebnice, které existují. A to je otázka spíše pak pro rodiče, jestli by byli ochotni těm děckám ty učebnice vůbec. Protože my na střední škole nejsme jakoby povinni. A my bohužel děckám nemůžeme půjčovat učebnice, nebo můžeme, ale většinou se to nepraktikuje. Takže už jsem zvažovala, ale to zase pokud nebudou mít všichni, což bohužel asi nebudou, tak to bohužel pro mě nemá

význam. Má to význam pro ty děcka samozřejmě. Jinak si samozřejmě spoustu materiálů tvoříme sami. Do přípravy pokrmů, tak tam úplně neexistuje žádná vhodná kuchařka, která by existovala pro děcka. Ale díky spolupráci s fakultou vlastně v rámci diplomek a bakalárek. Už vzniklo pár takových materiálů, kdy nám studentka zpracovala ruční práce formou i pracovních listů. A ta stejná studentka se pak stala mojí kamarádkou a ta stejná studentka, jsem jí „dotlačila“, aby mi splnila můj sen a vydala kuchařku. Jmenuje se to První obrázková kuchařka. A je to opravdu udělaný formou tak, jak my chystáme děckám recepty – focené, strukturované všechno krok po kroku. Tak takhle vlastně vznikla obecná kuchařka, kde je všechno. Od předkrmu až po moučníky, dezerty, přes hlavní chody. A je tam opravdu všechno. Je pravda, že tady tu kuchařku jsme doporučovali hodně rodičům a spousta děcek ji dostala na Vánoce anebo v průběhu. Nebo jí pak dostávají, když u nás končí ty 4 roky. Nebo 2 roky, ale mají to rozložené na 4 roky.

My, protože se snažíme spolupracovat s dalšíma školama přes organizaci soutěže kuchařské, znáš Muffin, který se v průběhu let jsme jí přejmenovali na kuchařskou soutěž. Pro všechny praktické školy asi z okolí 4–5 krajů, ale bohužel je to omezené místem, počtem. Ale za ty roky, 7 let, to splnilo ten účel, že je to družba žáků, kteří si prostě najdou kamarády a pokekají si. A je to družba učitelů. Takže opravdu si máme za ten den čas najít minimálně na hodinu, kdy si vyměníme zkušenosti, a řeknou si, že tohle jde a tohle u nás nejde. Nebo mi volají např. kolegyně z Karviné, když potřebují něco ohledně závěrečných zkoušek a tady těch věcí, a chodíte někam na praxe. A je pravda, že když jsem tenkrát přišla s tím, že máme povolenou zahradnickou firmu, takovou první vlašťovku. Tak všichni na mě hleděli a ptali se, Vaše děcka někam vezmou. Naše děcka nikam nevezmou, a to jsem si říkala, že mají lepší děcka, než máme my. Samozřejmě to člověk nevidí. Ale byl to hrozný boj, mě to trvalo 5 let, než jsme se dostali na, chtěla jsem říct na hloupou nebo blbou, zahradnickou firmu. Ale ono teď vlastně i díky šablonám a tady těm věcem se to začíná, i díky kariérovému poradci, se to začíná rozjíždět. A už je to samozřejmě lepší, díky tomu, se děcka dostávají do těch firem a myslím si, že je to dobrý i v tom, že ty firmy se trochu přestávají bát. Já je jako chápu, když ty děcka neznají. Neví, co můžou čekat, tak z toho mají strach. Ale zatím, co vím, tak nemají žádnou negativní zkušenost.

b) V jakých předmětech realizujete oblast práce a zaměstnanost?

V mém případě se jedná o praktické činnosti.

c) Jak konkrétně je realizováno praktické vyučování v prostředí školy?

My máme obor ruční práce a příprava pokrmů. Příprava pokrmů probíhá u nás ve škole ve školní kuchyňce. Probíhá 5 vyučovacími hodinami jednou týdně. Naším snem bylo, že by se v průběhu začli chodit do školní kuchyně, velké, na praxe. S tím, že tam je trošku problém v tom, že tam dochází škola z jiného města, běžný učňák. Takže jsme chtěli, abychom se nějak prostrídali nebo něco. Ale teď bohužel, tou epidemiologickou situací, je zastaveno úplně všechno. Nicméně to neklaplo, protože ten náš čas, který tam v reálu můžeme strávit je strašně malinký. Ale, díky epidemiologii vzniklo to, že kuchyň potřebuje pomocné práce jako loupání cibule a tady ty věci. Takže mám vlastně povolené s ředitelkou školy, protože naše děcka musí mít potravinářský průkaz, musí dodržovat veškeré hygieny. Takže vyfasujeme v kuchyni to, co oni potřebují a jakmile splníme to dané téma nebo to dané jídlo na ten den, které děcka vaří, tak pak se vrhneme tady na ty pomocné práce. Děcka si to vyzvednou v kuchyni, udělají to všechno v kuchyňce, zpracují to a pak to vrací do kuchyně. A pak to vidí jako hotový produkt na oběd. Což je taky dobré, protože pak vidí, že to taky musí někdo nachystat, že to není o tom, že to paní kuchařka nahází všechno do hrnce, ale že opravdu je tam to přičinění. Jde vidět, že je to baví a že je to fajn.

Co se týče ručních prací, tak tam my máme dobře vybavenou školu, takže tam máme dostatek prostor, takže i na ty dané témata jsme schopni je rozdělit, mít specializované učebny, což je dřevodílna, multifunkční místnost, keramika, pozemek máme velký, máme zahradu. Máme tam vlastní pozemek, kde opravdu mohou probíhat zahradnické práce. Máme sekačku na trávu, kde si to mohou zkoušet, takže si ten prostor mohou upravit. Takže veškerá péče o zahradu začíná vlastně tam a pak jdou na tu zahradnickou firmu, kde v tom parku jsou zase ty práce zase trošku jiné. A už jsou veřejné a už taky ví, že je to pro někoho jiného než jen pro ně. A šicí dílnu máme ještě. A prádelnu. Prádelna je taky super. Tu realizujeme hlavně u prváku. Bohužel teď /COVID/ jsme přišli o ručníky, protože musíme používat papírový. Ale před tím, za těch fakt 13 let, nebo 12 let, jsme začli s hluchoslepými a tam šlo o to, úplně o ty základy. A tam se začaly prát ručníky celé škole. Takže vždy v pondělí jsme nafasovali od paní uklízeček hromady ručniku z celé školy. A úkol děcek je ručníky vyprat, usušit a poté vyžehlit. Potom u druháku jsme zkoušeli, že prali kuchařkám oblečení, aby měli vyšší level, aby byli schopni si doma vyžehlit kalhoty a tričko. A zase je to podle možností a schopností daných děcek. Někteří to zvládnou a někteří začnou a skončí u těch ručníků. A je to vlastně vyloženě fakt nastavené od zabezpečí domácnosti, úklidu domácnosti – péče o domácnost až po ty tvořivé věci.

- d) Jakým způsobem máte zajištěno metodicky a didakticky realizaci praktického vyučování v praxi?
- e) Co v rámci oblasti práce a zaměstnanost (v kontextu RVP a ŠVP) považujete za vhodně nastavené a v čem vnímáte rezervy?

Co se týče přípravy třeba pokrmu, když to vezmu konkrétně na ty dva předměty, které máme. Tak tam jsem vázání opravdu RVP, tam jsou některé věci hrozně složité. Jako že děcka opravdu nejsou schopni. Nejsou schopny splnit nějaký přesný vážení, přesný postupy. Některé témata jsou opravdu složité. A co se týče ručních prací, tam je to dobrý, že jsme měli volnou ruku. Tam jsme nebyli svázání RVP, protože RVP pro ruční práce není, nebo nebylo. Takže jsme prostě vycházeli s kolegou, tam jsme si vzali vyloženě knížky z učňáků běžných. A šli jsme vyloženě stylem, to by šlo a to by nešlo. A i teď jsme tam došli, po čase na nějaké věci, jakože péče o obuv a šití na stroji apod. Jako obuv je ještě dobrá, ale opravy oděvů, to jako fakt děcka schopni nejsou. Co se týká šití, tak co si budeme povídat, děcka toho jsou schopný tak 1 z 24, co tam máme. Takže to už jsme s kolegyní opravovaly, ais tak 2 roky zpátky. Jsme s kolegyní nějaké věci opravovaly a vyhazovaly. A v podstatě pořád vidíme, že po těch dvou tří letech by se tam dalo něco upravit. Ale hlavně je to o tom typu těch děcek. Tím, jak se nám točí děcka s různým typem postižením, tak je to všechno na tu třídu napasované. A bohužel v těch postiženích jsou v poslední době těžší a těžší a tím pádem je těžší a těžší splnit ŠVP.

- 2) Jakým způsobem je u žáků v prostředí školy zjišťována (dg.) a zajišťována oblast práce a zaměstnanost?

a) Jaké diagnostické prostředky využíváte při zajišťování oblasti práce a zaměstnanost?

Vyloženě zjišťuji jen podle činností, které děláme. Nemáme nic speciálního. Na začátku v praktických činnostech je to jen o povědomosti, co s tím, když to tak řeknu (doplnění autorky s jednotlivými nástroji). Jestli vůbec ví, co je to za nástroj, jak ho používat. Také jemnou motoriku. Protože ono je to zas, bohužel, právě spastici mají mentální úroveň dobrou, ale bohužel to nejsou jako, když mám kvadruplegičku, tam toho moc neudělám. A vím, že tam, bohužel i jí na tu praxi nikam nedostanu. Protože tam to prostě, ona je teoreticky jako super. Ale bohužel nemá ty tělesné možnosti, schopnosti. Není to o tom, že by nechtěla, ale je to tom, že to nejde. A je to potom hodně o tom povídá si, co je baví. Nabídneme jim v rámci různých tématů v těch pracích v průběhu roku, a když vidím, že někdo fakt, např. v dílně je super a baví ho to. Tak se pak snažíme potom rozvíjet ty dovednosti

a schopnosti v té dílně. Jako ještě bych chtěla, kdyby bylo možný, to jsem ještě chtěla probrat s kariérovou poradkyní, nějakou místní truhlárnou, nebo nějaké místní dílny v rámci místa působení školy pro kluky. Protože si myslím, že máme opravdu spoustu šikovných kluků, kteří by v té dílně byli od rána do večera. A jsou nadšeni. Ale z toho holky, ty si tam radši budou „patlat“ barvičky, ale je to o těch jejich schopnostech. Ale také je to o tom, k čemu jsou doma vedeni. To taky hraje hodně velkou roli.

b) Kdo je v prostředí školy zajišťuje?

Většinou třídní učitelé samozřejmě a vedoucí úseku. Nyní hlavně kariérová poradkyně. To vlastně nebylo. Je to nová pozice. A díky šablonám jsem za to strašně vděčná.

c) Jaké činnosti realizujete k zjišťování preferencí, schopností a potenciálu žáků?

d) S kým ve škole v této oblasti spolupracujete?

3) Jakým způsobem je u žáků zjišťována a zajišťována oblast práce a zaměstnanost v prostředí mimo školu?

a) Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při zjišťování oblasti práce a zaměstnanost? (jaké to jsou organizace a jaké dg. nástroje využívají).

b) Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při samotné realizaci oblasti práce a zaměstnanost?

c) Popište, jak je konkrétně realizováno praktické vyučování mimo školu?

Určitě je to zahradnická firma, určitě je to, teď tam byly: 3 hypermarkety, zoologická zahrada, přemýšlím, co tam ještě všechno bylo. To je asi vše. Teď toho víc dohromady nedám.

Pokud se do toho dá započítat tak jsou jakoby firmy, protože my potřebujeme spoustu materiálu, bohužel samozřejmě škola nemá nafukovací rozpočet, takže co se týče financí, tak je to dost okleštěné. Takže se snažíme získávat věci pomocí darů. Takže i tam je velká spolupráce s těma firmama. Firmama, které v podstatě mám taky už síť firem, které oslovuji třeba rok, co rok. V podstatě ví, že fungujeme, ví, že je to pro děcka, které s tím pracují. S jinými organizacemi, jako je nezisková organizace, si myslím, že nepracujeme. Nevím vlastně, jestli je APZ neziskovka. Tak s APZ spolupracujeme. Teď vlastně v rámci, to vše řeší kariérový poradce, takže to jde trošičku mimo mě. A spolupracujeme s APZ, kdy nám pomáhá při zajištění praxe a poskytuje nám asistenci na tu praxi. Protože opravdu

mi těch asistentů ve škole taky nemáme tolik. A tím, že jsou ty praxe individuální, kdy děčka většinou chodí na ty praxe sami, tak nemůže moc člověk od nás. Tak jsme vděční, že je to asistent z APZ, který jde s tím našim žákem a pak ho „vrátí“ do školy.

4) Jaká jsou specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnávání?

a) Jak – v kontextu specifík žáků – upravujete metodické/ didaktické přístupy?

Jedeme podle IVP, minimálně v každé třídě je minimálně jeden s IVP. Sledujeme dovednosti a schopnosti daného žáka a přizpůsobujeme mu vše na míru. A většinou pracuje s asistentem pedagoga, bez kterého bysme se fakt neobešli. Protože pokud tam mám např. 6 děček a z toho mám 2–3 s IVP a ještě z těch IVP je na tom každý jinak. A ještě z toho tam mám 2 fakt dobrý, který to zvládnout na první dobrou. Tak je to opravdu náročné to zkorigovat. A bez asistenta to fakt nedám. Počet asistentů bych přivítala větší. V té třídě, kde učím já, 6 děček, tam jsou, klidně bych 2 asistenty využila. Ale mám perfektního asistenta, se kterým to perfektně funguje. Už i ty děčka po tom čase, po roce a půl, jsou, to řeknu blbě „vycvičení“, kdy ví naše hranice a my víme jejich hranice. Takže prostě fungují. V druhé třídě mám 4 děčka (nyní 3), ale jsou tam 4 a tam od září asistent není a tam je to masakr. Tam je to bez asistenta, je to tam špatné, hodně špatné.

Pokud jsou ve škole žáci, kteří mají prodlouženo, tak to ve výuce nezohledňuji. Nebo takto, zohledňuji a nezohledňuji. Rozhodně to nedělím, jakože si řeknu, že tak ty tady budeš 4 roky, tak to roztáhneme. Spíše je to o tom, že prostě jedu podle plánu, který mám. V ručních pracech, tam je to hodně variabilní, tam to můžu různě pošoupat. Všechno můžu jako by ne schovat, ale různě i točit a dělat a ten plán je opravdu nastaven tak, že se to splní vždycky každý rok. Ale v tom vaření, tam je to opravdu o tom, že si musíme zapamatovat, alespoň ty postupy. Zvládnout to podle toho receptu, tam je to podle tempa. A v momentě, kdy vidím, když to plácnu, že tady tento dezert, jsme schopni udělat, až tak za dva měsíce, tady tu škálu, co jsem připravila. Tak jedeme dva měsíce moučniky. Tím pádem se mi posouvá to téma. Ne to téma, ale ten plán. Takže potom v podstatě ten další rok, jedeme ty témata, které jsme neprobrali. On se sám ten plán jakoby natáhne vlastně sám. Ale většinou, mám šikovné děti, takže to většinou opravdu zvládáme a stíháme. Většinou je to o tom, že když rozvolňují, tak já jim to nabaluji. Já jim to navyšuji, správně to téma rozšiřujeme. Pokračujeme v tom, co umí a tím pádem tomu dáváme vyšší level.

Co se týče toho vaření, aplikujeme ještě nákup. Tedy od vaření, přes skladování, zpracování, úplně kompletně. Bohužel, teď zase nemůže nikam. Ale před tím, je to opravdu

o tom, že to vlastně probíhá tak, že přijdu, děcka dostanou recept. Probereme recept, zjistí, co musí nakupit, co potřebují, jak to budou dělat, napíšeme nákupní seznam. Já je to učím tak, že jde jeden na nákup. Jdeme jako všichni, ale na starosti má ten nákup jeden. S tím že podle nákupního seznamu musí nakoupit. Ostatní mu můžou pomoc. Jde tu i o orientaci v obchodě. Jako je to pro ně opravdu hrozně těžký, protože jsou zvyklí, že jim všechno nakupuje maminka. Nedej bože, když se jednou ty obchody za dva roky přeskládají. Tak to je problém i pro mě, ale většinou to ty děcka zvládají líp než já. Takže nakoupí, zaplatí. Což je velký problém, protože hodnota peněz. Samozřejmě v rámci praxí se s tím snažíme pracovat. Potom si to ještě rozebereme. Zkontrolujeme účtenku. Platby – tady tím, že si rodiče hradí na rok nějakou částku do vaření, a my jí potom vyúčtováváme ve škole, takže to hradím ze svého. Tak jsem začala asi před rokem dávat děckám před rokem svoji kartu. A oni z toho byly úplně vyvaleni. Jo, jakože na mě hleděli, jak se to vlastně dělá, protože kartu nikdy v životě nadrželi v ruce. Takže vůbec tady to povědomí, jakože fyzicky peníze, to jsme měli nacvičený, to už nebyl problém. Dokonce jsem je fakt i nutila k tomu, aby si to přepočítali. Někteří samozřejmě že, ne, ale někteří to zvládnou. A pak platba kartou je fakt úplně. A pak co tedy, já to úplně nemám ráda, ale vidím to, jako velký bonus pro děcka, je samoobslužná pokladna. Tak to byl jako úplně boom. Je to hrozně baví, to tam jako nacvakat. To je super. Do chvíle, než přijdem na zboží, které nemá čárový kód. Jako najít to na té pokladně. Ale jsou zase děcka, které to zvládnou jenom jako podívej se tady, přečti si to, tak jsou děcka, která nečtou a nepišou. Takže ty obrázky tam nejsou. Což je na té pokladně problém, že se špatně zorientují a neví, co tam mají mačkat. Ale vždycky na tom nákupu nejsou sami, vždycky je tam někdo. Buď na tom nákupu jsou se mnou nebo s asistentem. Nebo se snažím, aby komunikovali mezi sebou. To, co ví ten druhý, tak by poradil, aby spolu spolupracovali.

Co se týče těch praxí v rámci vaření, tak se snažím, aby spolu spolupracovali. Oni jsou rozdělení na skupinky nebo pracují ve dvojicích. Stylem domluvte se. Aby spolu komunikovali, spolupracovali, aby si dokázali říct o pomoc tomu druhému. Je to obrovský problém. Je to velký problém. Já dělám, že tam nejsem. Protože samozřejmě chodí vždycky za mnou. Samozřejmě, když je krize, tak jim vždycky pomůžu. Ale je to o tom, aby se spolu naučili mluvit. A najednou tam vidí, ti individualisti, než aby řekli něco tomu druhému, tak si to raději udělají sami. Takže opravdu jde o to, aby se naučili spolupracovat i s tím druhým a nebáli se říct, když něco. Ale většinou se to po těch dvou až čtyřech letech, dle toho, jak tam je. Se to většinou podaří. Děcka odcházejí s tím, že se nebojí vůbec mluvit

anebo si říct o pomoc tomu druhému anebo na něčem pracovat s někým jiným. To si myslím, že i pro tu práci je důležité umět spolupracovat.

U některých žáků dochází k „prodlužování“ studia. Na jednu stranu to chápu, a pokud splňují kritéria a podmínky přijetí, tak proč ne. Na druhou stranu je to složité z hlediska „suplování“ jiných služeb. Celkově je prodlužování studia těžký. Na jednu stranu, když řeknu blbě, jde o zneužívání systému, co si budem povídat. Na druhou stranu jsou děcka, u kterých to opravdu má smysl. A pak jsou děcka, nebo žáci, i kdyby tam byly deset let, tak se nezmění nic. Na druhou stranu je to pořád udržování se v něčem jako v „kondici“. Ne v systému, to ne, ale v těch schopnostech toho děcka. Bohužel mám zkušenost, že toho děcka s určitým postižením dosáhnout do určitého věku a pak už začnou padat dolů. Jakmile zůstanou doma, tak spadnou úplně. Protože vypadnou vůbec z toho pracovního režimu a bohužel to jsou právě děcka, který nejsou schopni být někde zaměstnaní nebo docházet někde do zaměstnání, nebo na brigádu nebo nějak podobně. Tak jakože si myslím, že pokud je to děcko na praktické škole, tak v rámci udržení dobrý, ale bohužel zabírá místo někomu, kdo se tam nedostane a je na tom „líp“. Jen proto, že to ten systém udržuje. Mě by se třeba líbilo, nedávno jsme dávali právě návrhy fakultě na úpravu, změnu délku vzdělávání RVP a tady toho. Mě se líbila myšlenka, že by se z praktické školy dvouleté udělala tříletka a z praktické školy jednoleté by se udělal dvouletka. Jakože by se neprodlužovalo na 4 roky, nemohlo by se opakovat, aby to děcko opravdu. Teď je to tak, že tři roky je na jednoletce, 4 roky na dvouletce, pak znovu jde 2× po jednoletce apod. Myslím si, že to není úplně dobrý.

- b) Jak – v kontextu specifík žáků – realizujete oblasti práce a zaměstnanost?
 - c) Jakým způsobem zohledňujete různé možnosti pracovního uplatnění, v kontextu individuálních osobnostních a předpokladů daných žáků?
- 5) Jakým způsobem koresponduje oblast práce a zaměstnanosti s reálnou možností pracovního uplatnění u žáků praktické školy?
- a) Jak, hodnotíte úspěšnost vašich žáků v kontextu reálného pracovního uplatnění?
Ach, je to těžký. Zatím z těch žáků, co odešli. Tak v podstatě, přemýšlím, kolik jich je, dva tři, čtyři. Jestli 4, o 4 víme, že tam nějaká návaznost na to zaměstnání byla. Jeden klučina pracoval v obci, rychlá rota. Nevím, jak se to správně jmenuje, ale my tomu říkáme rychlá rota. Tak prostě ti dělníci, kteří v obci pomáhají, pracují na udržování chodníků, cest,

takové ty pomocné práce, pro udržitelnost obce a tady ty věci. To bylo vyloženo, že to zkusili rodiče, tam byl nějaký problém a pak si jej vzal tatínek přímo k sobě do firmy. Na jednu stranu je to fajn, na druhou je to blbě, že je opravdu zaměstnanec toho tatínka. Kde ta autorita není taková, jako když opravdu musel denně v 6 vstát a jít a pracovat 6 hodin. Opravdu to šlo a motivace byla: vydělám si na elektrokolob. Vyloženo Motivace na něco. Ti ostatní jsou v chráněném bydlení. A oni mají svoji vlastní chráněnou kavárnu, tady věci, takže ti si pracují tam. Což je tedy taky super. Práci se tedy po ukončení studia najde asi tak jeden z deseti.

b) V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v rámci v prostředí školy?

Tak určitě vůbec v rozvoji dovedností těch děček. Získání vůbec schopností a dovedností, v obstarání se sebeobsluze, v obstarání se sami sebe. Co se týče do praktického života, tak určitě to těm děčkám to dá, úplně co nejvíc. A vím, že kolegyně i z těch teorií, vím, že ty teorie jsou strašně těžký, tak se snaží to kolegyně dělat prakticky. Protože na co si děčka šáhnou, to jim něco zanechá. Opravdu jakoby i ten fyzický kontakt s tou věcí, tak to si zapamatují mnohem víc, než když jim řeknu, tohle je žehlička a takhle to přiložíš. Když to takhle přeženu. Opravdu v rozvoji, v rozvoji samostatnosti a ve fungování jakoby těch žáků. Co určitě vím, protože úzce spolupracujeme s rodiči, co určitě vím i od rodičů. Já na ně trochu apeluju, od prváku, aby se trochu snažily, ty děčka doma zapojit. Protože spoustu rodičů, teď to nemyslím zle, mají to nastavené hodně ochranně. Prostě se bojí, pečují o ty své děti, i z pozice sama sebe matky, je i chápu. Na druhou stranu je to někdy přehnané. Stylem, že jim, opravdu jim tvrdím, že to prádlo do té pračky opravdu může strčit. A najednou si ti rodiče si uvědomí, aha, vlastně může. I to nádoby z té myčky může schovat. Samozřejmě, že to jsou takoví ti rodiče, kteří přijdou s tím, že ty děčka naprosto perfektně fungují, jsou super, zapojovaný do všech aktivit doma. A pak jsou „ochranné“ děti, kteří s tím mají problém, protože je to jen o tom, že rodiče se bojí a neví. Takže, když se s nimi bavíme stylem, co jsme dělali a jak jsme to dělali apod. tak najednou postupem času zjistíme, že to ty děčka opravdu dělají i doma. Což si myslím, že je úplně super. Anebo třeba se mě stalo, že mi přišel žák na přijímačky a už měl za sebou jednu praktickou školu dvouletou. Měl vysvědčení o závěrečné zkoušce. Jeden z úkolů na přijímacích zkouškách byl: ukroj chleba, namaž chleba a uvař čaj. Mamince „spadla brada“ a říká, ty vogo, to jsi nikdy nedělal. Já jsem se podívala, až jsem se styděla, když jsem řekla větu: „Jako to fakt?“ Bohužel někdy dřív

mluvím, než myslím. Nicméně maminka to vzala a opravdu potom se chytla i za nos. Byť to byl vozičkář, ale ruce měl v pohodě. A najednou to kluk samozřejmě zvládl, všechno, ale byť to doma v životě nedělal. A to mu bylo třeba 19 let. Myslím si, že je to hrozná škoda a takových je tam samozřejmě víc. Nebo když jsem teď klučinovy, byl to autista na základní škole, což si myslíme, že tam musel trpět jako kuň na té základce. Což se teď postupně ukazuje, ale teď je šťastnej. Má teď 6 děcek kolem sebe, svůj kolektiv sobě rovných, ale úkol jako oškrabej mrkev. Netušil vůbec. Začal hned strouhat na struhadle. Tak prvně škrabkou. Vůbec netušil, co je škrabka a držel jí opačně. Tak mu říkám, že to ostří máš nahoře, to si nepomůžeš. Ale stačilo mu to jednou ukázat. Já jsem mu to ukázala, nádherná práce, všechno v pohodě, ale je to o tom, že to neví. A když jsem to řekla mamince, tak ta řekla, že on to nikdy nedělal. A já říkám a není to škoda, a ona, že mají takovou pečovatelskou babičku. Tak naučíme babičku, že prostě to otočíme a on bude pomáhat jí. A funguje to. Ale je to o těch rodičích. Je to opravdu spolupráce škola – rodiče. Myslím si, že posouváme hranice žáků a rodičů v každém případě. Často říkám rodičům, musíte ustráhnout pupeční šňůru. Děti chtějí na internát, rodiče z toho mají vítr. Úplně to chápu. Mají doma 20 let dítě, svoje dítě, ale já jim říkám, ale on to zvládne. No jo, on jo, ale já ne. A najednou Ti rodiče zjistí, že mají spoustu volného času a neví, co s tím. Protože neustále byli s tím dítětem, dopoledne bylo ve škole, ale odpoledne. A ty děcka na internát chtějí, protože chtějí to svoje. Co se týče internátu, tak zase se to snaží. Spolupracujeme s internátem. Snaží se děcko rozvíjet dál v jeho dovednostech a schopnostech v tom, co ho baví, v těch jeho zájmech. Byť to nejsou zcela pracovní, ale spíše jde o volnočasové aktivity. Kluci dva chodí na atleťák a mají neuvěřitelné úspěchy. Spolupráce je s FTK, Aplikovanou pohybovou aktivitou. Výborná spolupráce.

- c) V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v prostředí mimo školu?
- d) V čem aktuálně, v kontextu oblast práce a zaměstnanost, spatřujete největší rezervy – směrem žákům, škole, zaměstnavatelům?

Bylo by ideální propojení práce s žákem ve škole a následná naplno práce s žákem v dané práci. Co mi tady třeba chybí a co je problém je návaznost potom. Ono je super mít tady v rámci těch praxí. Je to skvělý, že děcka opravdu tady jdou např. do té kavárny, ale bohužel už to bohužel není možná ani v silách toto zaměstnavatele je pak třeba dál zaměstnat. Že je pro ně třeba lepší nemít tady jen tu praxi a pak to vyměnit za jiného žáka.

A druhá věc je problém, co si myslím, že to úplně nemáme, a možná my bysme na tom mohli zapracovat, tak je spolupráce potom v tom daném bydlišti. My je tady naučíme ovládat kávovar, bude tady 2 roky na praxi např. v té kavárně. Ale bohužel je to děcko, který je 100 nebo 80 km od Olomouce. A nemůže dojíždět a nebudou se určitě rodiče stěhovat jakoby sem, kvůli tomu. To si myslím, že určitě nemáme zmapovaný a dořešený, takovou tu spolupráci jakoby s někým v tom bydlišti. Samozřejmě je to potom, že se snaží rodiče, potom je to na rodičích. Otázka je, do jaké míry my do toho můžeme zasahovat. Ale myslím si, že se dalo zmapovat, jaké ty možnosti by byli v daném místě. Tady vím, že jeden náš žák byl na jiné PRŠ. Neslyšící autista a měl úplně boží asistentku. Měl neslyšící rodiče, tam je to opravdu těžké. Je to zrovna klučina, který by opravdu byl 4–5 hodin schopen pracovat, někde. Hrozně by ho to bavilo. Ale tam byl problém, ale ta asistentka se opravdu snažila, komunikovala s rodiči, komunikovala s tou obcí, obcházela s tím žákem firmy v té dané obci. Jak to dopadlo, nevíme, protože to byl žák z jiné školy. Ale z počátku chodil na konzultace i sem k nám. Víme, že v té škole měl opravdu problémy i díky tomu postižení. Snažili se najít cesty, aby byl co nejvíce spokojený a měl co nejméně problému. Ta spolupráce s tou asistentkou byla opravdu skvělá. To bylo opravdu výborné. Ale říkám, že je otázkou, do jaké míry sahají až ty naše kompetence potom už. Tohle už není v našich možnostech a schopnostech. V našich možnostech je, zase je to o spolupráci s těma rodičema, v čem je daný žák dobrý, tady děláme tohle, chodí sem a zkuste tohle. Velmi záleží na těch rodičích. Protože bohužel jsem se setkala 2-3 případy, kdy rodiče řekli jasně všechno určitě ano – spolupráce, praxe apod., ale ona přece pracovat nebude, ona nemusí. Půjdeš někam po škole dál a co bys chtěla dělat. V osobních hovorech se žákem, což je o jeho důvěře k nám, tak pak najednou jsme dospěli k tomu, ale já se budu hrozně nudit. A je to holka, která na tom není vůbec mentálně tak špatně a je schopná. Ale protože je k tomu vedena. Jako jeden klučina – já pracovat nemusím, budu mít důchod. A je to zrovna typ klučiny, který je v lehkém pásmu mentálního, je tedy autista, ale lehčí forma autismu, když to tak nazvu. Je absolutně schopný, není schopný se možná do té práce sám dostat, protože zabloudí, ale je to o naučení trasy. Ale je to o doprovodu. Co se týče samostatné práce, není problém. Ale tata mně říkal, že budu mít důchod. Proč bych tam jako chodil. Však budu mít důchod. V tomto případě nastoupila kariérové poradkyně a začala „zpracovávat“ rodinu. Tak uvidíme, kam se dopracujeme. Pokud opravdu mají nastavené, že se vždycky o ně někdo postará, má důchod, z toho vyžije, je dle mě trochu špatná cesta. Nám jednou maminka řekla, že stačí, když si najde nějaké kamaráda, který ho

vezme jednou týdně na nějakou večeři nebo do kina, a to jí bude stačit. No nebude samozřejmě, že nebude. Je to těžké. V tomto případě se bránili všem aktivitám jako např. nezisková organizace. Je super, že tady fungují aktivity jako má nezisková organizace, které rodiče využívají. Dochází na programy. A škola spolupracuje, škola je „vypustí“ a pak se „vpustí“. I rodiče využívají asistenty. To je pro děcka moc fajn. Co je super, tak děcka, co odešly, náhodou jsem zjistila na zmrzlině o prázdninách, že děcka mají srazy. Děcka, co skončili i z různých tříd, tak jsou kamarádi, oni se jednou za čas domluví nebo, když má někdo narozeniny, tak se domluví. Rodiče je tam dovezou a jdou pryč a pak si je vyzvednout. Ale tady z těch nepracuje nikdo. Bohužel se nepodařilo navázat spolupráci se zaměstnavateli.

Sociodemografické otázky:

Druh školy? Praktická škola dvouletá.

Jak dlouho pracujete ve škole? Ve škole pracuji 13 let.

Na jaké pozici pracujete? Učitel praktických činností.

Kolik mají žáků? V jedné třídě v rozmezí 4–6 žáků. Celkem 24 žáků.

Jaké mají žáci zdravotní postižení/znevýhodnění? Převážně kombinované postižení, v různé míře: tělesné, mentální, zrakové, sluchové, autisté.

Příloha 3

Doslovná transkripce polostrukturovaného rozhovoru (účastník = A3)

1) Jakým způsobem má škola metodicky a didakticky zpracovanou oblast práce a zaměstnanost?

a) Z jakých zdrojů vycházíte při realizaci oblasti práce a zaměstnanost?

Vycházíme ze školního vzdělávacího programu, který je zpracovaný na základě rámcového vzdělávacího programu – s minimálními výstupy, materiálního vybavení školy, aprobovanosti a zaměření pedagogů a spolupráce s vnějšími subjekty (ÚP, místní firmy...).

b) V jakých předmětech realizujete oblast práce a zaměstnanost?

Člověk a svět práce, Výchova k občanství, Výchova ke zdraví, Praktické vyučování, Informační a komunikační technologie.

c) Jak konkrétně je realizováno praktické vyučování v prostředí školy?

Praktické vyučování je realizováno v kmenové třídě, školní dílně, cvičné kuchyni, na školním pozemku, v počítačové učebně (testy, vyhledávání informací...).

d) Jakým způsobem máte zajištěno metodicky a didakticky realizaci praktického vyučování v praxi?

Aprobovaností pedagogického sboru, materiálním vybavením školy.

e) Co v rámci oblasti práce a zaměstnanost (v kontextu RVP a ŠVP) považujete za vhodně nastavené a v čem vnímáte rezervy?

Vhodně nastavená je různorodost učiva. Rezervy jsou rozhodně v nedostatečné časové dotaci předmětu ČSP, chybí větší zastoupení polytechnické výchovy, je třeba podpořit všeobecně malou finanční gramotnost (a to nejen v tomto předmětu). Některé učivo nelze ve škole prakticky realizovat (např. chovatelství drobných domácích zvířat).

2) Jakým způsobem je u žákův prostředí školy zjišťována (dg.) a zajišťována oblast práce a zaměstnanost?

a) Jaké diagnostické prostředky využíváte?

Využíváme pozorování při pracovních činnostech, testy, dotazníky, besedy, exkurze, rozhovor, pracovní listy.

b) Kdo je v prostředí školy zajišťuje?

Zajišťuje je výchovný poradce, třídní učitel, vyučující ČSP, ostatní pedagogičtí pracovníci.

- c) Jaké činnosti realizujete k zjišťování preferencí, schopností a potenciálu žáků?
Rozhovory se žáky a s rodiči, testy (infoabsolvent.cz), pozorování při praktickém vyučování, besedy, exkurze, dotazníky, pracovní listy k volbě povolání.
- d) S kým ve škole v této oblasti spolupracujete?
S třídními učiteli, vyučujícími předmětu ČSP, s ostatními členy pedagogického sboru.
- 3) Jakým způsobem je u žáků zjišťována a zajišťována oblast práce a zaměstnanost v prostředí mimo školu?
- a) Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při zjišťování oblasti práce a zaměstnanost? (jaké to jsou organizace a jaké dg. nástroje využívají).
ÚP – besedy, exkurze, místní firmy – exkurze, SPC nebo PPP – osobní pohovor, popř. testy, OU – besedy s náboráři, dny otevřených dveří. Každoroční účast na prezentaci OU a středních škol (společně jako školní akce nebo individuálně s rodiči).
- b) Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při samotné realizaci oblasti práce a zaměstnanost?
Formou exkurzí a besed.
- c) Popište, jak je konkrétně realizováno praktické vyučování mimo školu?
Praktické vyučování mimo školu je realizováno pouze ve spolupráci s jinou OU a PRŠ formou výuky v jejich odborných učebnách za vedení učňů z nejvyšších ročníků (obor prodavačské práce, kuchařské práce).
- 4) Jaká jsou specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnávání?
- a) Jak – v kontextu specifík žáků – upravujete metodické/ didaktické přístupy?
Upravujeme je dle individuálních možností, schopností a zdravotního stavu každého žáka. Jde o čistě individuální přístup k žákovi.
- b) Jak – v kontextu specifík žáků – realizujete v oblasti práce a zaměstnanost?
Základ je všeobecně dán ŠVP, rozložení jednotlivých činností se mírně liší podle pohlaví, náročnost je individuálně odstupňována podle zdravotního stavu, možností a schopností jednotlivých žáků. Žákům pomáháme poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti, vedeme je k reálnému sebehodnocení a velký důraz klademe na spolupráci v kolektivu a motivaci k celoživotnímu vzdělávání.

c) Jakým způsobem zohledňujete různé možnosti pracovního uplatnění, v kontextu individuálních osobnostních a předpokladů daných žáků?

Na prvním místě je zdravotní stav žáka, který je pro pracovní uplatnění stěžejní. Dále jsou důležité zájmy a vědomosti žáka a manuální zručnost. Posouzení je u každého žáka čistě individuální.

5) Jakým způsobem koresponduje oblast práce a zaměstnanost s reálnou možností pracovního uplatnění u žáků praktické školy?

a) Jak k hodnotíte úspěšnost vašich žáků v kontextu reálného pracovního uplatnění?

Úspěšnost uplatnění je velmi nízká, pouze malé procento žáků najde v budoucnosti uplatnění na trhu práce.

b) V čem se Vám daří naplňovat téma člověka a svět práce směrem k žákům v rámci v prostředí školy?

Žáci si prakticky vyzkouší různé druhy práce, získají informace o vhodných učebních oborech, o trhu práce a možnostech uplatnění na něm, celoživotním vzdělávání.

c) V čem se Vám daří naplňovat téma člověka a svět práce směrem k žákům v prostředí mimo školu?

Ve spolupráci s místními podniky firmami a OU se jim snažíme ukázat různé druhy prací (exkurze) a možnosti jejich uplatnění v těchto firmách. Spolupracujeme i s ÚP, kde se žáci při návštěvě dozvědí vše o registraci, hledání zaměstnání, rekvalifikaci apod.

d) V čem aktuálně, v kontextu oblast práce a zaměstnanost, spatřujete největší rezervy – směrem žákům, škole, zaměstnavatelům?

Malá časová dotace ČSP, podniky čím dál méně umožňují exkurze. Velký problém je sehnat vhodný materiál na různé výrobky. Dříve nám firmy věnovaly zbytkový materiál, nyní si jej většinou samy zpracovávají a recyklují. Nákup materiálu je finančně velmi náročný. Mezi rodiči žáků ve školách nelze najít takové, kteří by škole věnovali sponzorský dar ve formě materiálu nebo finančního daru.

Sociodemografické otázky:

Druh školy? *Praktická škola jednoletá.*

Kolik mají žáků? *60 ve škole, 6 ve třídě PRŠ.*

Jaké mají žáci zdravotní postižení/znevýhodnění? *Specifické vzdělávací potřeby, tzn. žáci se souběžným postižením více vadami, mentálním, tělesným, zrakovým nebo sluchovým postižením, vadami řeči, autismem a vývojové poruchy učení nebo chování.*

Jak dlouho pracujete ve škole? *32 let.*

Na jaké pozici pracujete? *Učitelka, výchovný poradce.*

Příloha 4

Ilustrativní příklad sběru dat (účastník = A1)

1. Jakým způsobem má škola metodicky a didakticky zpracovanou oblast práce a zaměstnanost?

a) Z jakých zdrojů vycházíte při realizaci oblasti práce a zaměstnanost?

*Vycházíme z **vlastních zdrojů**. Neexistují žádné podklady, ze kterých my bysme mohli celkově vycházet, tak jak by si člověk představoval, že bude nějaká učebnice nebo nějaký metodický pokyn nebo něco takového. Takže vlastně každá ta škola si to může tvořit, tak jak mu to vychází samozřejmě s tím, že **musí splnit určité oblasti**, které jsou dány **rámčovým vzdělávacím plánem**, respektive **školním vzdělávacím plánem**, ale to odkud jakoby čerpá, tak to už konkrétně záleží na každé té škole. A souvisí to s tím, na co je **zaměřená daná škola**.*

b) V jakých předmětech realizujete oblast práce a zaměstnanost?

*My jsme zaměřeni **na ruční práce a přípravu pokrmů**, takže samozřejmě pro nás je to největší část toho **světa práce**, pak samozřejmě se ten svět práce **promítá** v dalších předmětech třeba **rodinná výchova, základy společenských věd**, tam se to hodně promítá, částečně i **ve výchově ke zdraví**, ale ta největší část je v **praktických činnostech** a tam učitelky praktických činností vychází z toho zaměření, které mají a získávají informace všude, kde jsou toho schopny. Tzn., samozřejmě, že **vycházejí i z materiálu, které jsou určené pro učňovské školy**, ale v naprosté většině **vychází ze zdrojů, které si sami vyhledávají**, většinou to jsou dneska **internetové zdroje**.*

c) Jak konkrétně je realizováno praktické vyučování v prostředí školy?

*Jsou dvě oblasti, jedna je **ruční práce a druhá je příprava pokrmů**. My máme tu **přípravu pokrmů** branou jako **stěžejní**, ale není to tak bráno jako všude. U nás jsme se na to tak zaměřili. I s tím, že z toho pak dělají **závěrečné zkoušky**, tedy z těch praktických činností. A konkrétně se to realizuje tak, že **mají 5 hodin – pětihodinový blok každý týden**, který je rozdělen na **tři části**. Dvě takové kratší části a jeden dlouhý blok. **První je teoretická příprava toho konkrétního receptu, postupu a tak dále, co je potřeba. Druhá věc je zajištění různých surovin a pak to pokračuje tím blokem té skutečné přípravy**. Ted' se to samozřejmě za poslední rok, ta naše koncepce, poněkud rozpadla, protože z toho vypadlo to **nakupování**, který jsme měli, taky dost důležitý, které je **spojené s tou finanční***

gramotností a s výběrem a chováním v nějakých sociálních situacích. Což by spíš holky z praxe řekly – mají bohaté zážitky – z těch obchodů. Druhá část jsou ruční práce – což není jedna jakoby jedna věc, tam je to dle ročního období. Do toho zapadá práce na zahradě. Je tam práce jako dílenské práce, základní nácvik s nějakými nástroji a tak dál. Aranžerské práce přes zimu, to zase souvisí s tím, s určitou motivací. Podzimní část je věnovaná přípravě nějakých výrobků na výstavy. Buď v rámci školy nebo co máme dohodu s ČEZem. A tam do toho spadá aranžování a spousta jiných činností. A děcka jsou motivováni tím, že si to pak sami můžou i prodávat a je to dělá kvůli tomu. Co jsem už říkala, dílny a ještě nějaká údržba domácnosti, to jsem zapomněla říct. A toto je 6hodinový blok jednou za týden. S tím, že je tam samozřejmě nějaká přestávka na svačtinu a oběd. Ale je to 6hodinový blok. To zaměření se po nějakém období střídá v závislosti s ročním obdobím. A na začátku podzimu a potom od jara se věnují hlavně zahradě. My máme smlouvu se zahradnickou firmou, kam chodí na skupinovou praxi. Teď zrovna měli začít chodit, ale zrovna nás zavřeli (COVID). Letos je to samozřejmě úplně jinak, já mluvím o tom, jak je to běžně.

d) Jakým způsobem máte zajištěno metodicky a didakticky realizaci praktického vyučování v praxi?

My máme tři učitele praktických činností a s tím, že jedna ta učitelka to, jak kdyby zastřešuje, to tak nazvu. A všichni učitelé o tom spolu jakoby hovoří. Nemáme předmětovou komisi pro praktické činnosti, respektive my máme jenom, nemáme jednotlivé předmětové komise, teď nemám to slovo, co je nad předmětovou komisí? Metodické sdružení už to vím. My máme metodické sdružení, celé jako na všechny předměty se scházíme všichni učitelé všech předmětů, a když je potřeba, tak tam něco takového řešíme, i třeba nějaké metodiky, postupy, nebo takovou tu shodu, abych v matematice neučila s penězma, když oni nakupují někdy jindy, tak abychom se trochu jako shodli. Takže se to řeší na metodickém sdružení a učitelé praxi si to řeší společně, tím, že jich je málo, tak to není takový problém, aby se nějak dohodli. A ti noví jsou vždycky jakoby zaučovaní téma, kteří tam jsou dýl. Není to tak, že by vznikl kromě samozřejmě ŠVP nějaký speciální metodický materiál, podle kterého by oni postupovali. Tak takový neexistuje.

e) Co v rámci oblasti práce a zaměstnanost (v kontextu RVP a ŠVP) považujete za vhodně nastavené a v čem vnímáte rezervy?

Myslím si, že ty praxe jsou nastaveny dobře a že to celkem funguje. A že, když to občas můžu něco srovnat s jinými školami, tak tohle je funkční. V čem si myslím, že jsou velké mezery tak jsou obecně práce s penězi a obecně taková ta finanční gramotnost na tom by se dalo ještě hodně hodně zamakat a souvisí to s tím. Ale ono to je do, který jistě míry limitováno těma žákama máme. Jednou je „silný ročník“ a pak je zase „velmi slabý ročník“ a strašně špatně se mezi tím, pro toho učitele, mezi tím přepíná. Toto je ještě k tomu spojeno s matematikou samozřejmě. To je vlastně část z toho by se dalo říct se to realizuje i v matematice. A strašně špatně se to v té matematice propojuje s praxí. Ta finanční gramotnost jako taková, protože pro děcka je to strašně abstraktní všechno. A druhá věc, kterou si myslím, že ještě něco se s tím dá dělat, tak to je spolupráce s úřady. Třeba s úřadem práce, ale nejenom s úřadem práce i obecně jako s nějakými sociálními odborama a tak dál. Protože jako uplatnitelnost na trhu není úplně obří. Takže někdo to pokračovat musí. Takže z tohoto pohledu ty sociální odbory taky. Stalo se nám v několika případech, že jsme pak měli už absolventy, kteří zjednodušeně to nazvu, vypadli ze systému. Neměli ani tak těžké postižení a byli třeba manuálně zruční a tak dále, že by se mohli zařadit na běžný trh práce, ale zase už nebyli zas tak strašně šikovní, že by se tam zařadili až tak jednoduše. Takže oni vypadli ze systému, oni nespádali ani do té sociální oblasti. Nebyli jim třeba přiznány žádné dávky a tak dál. Dokázali by se snadno zařadit do toho běžného trhu a tam si myslím, že je jako strašná rezerva. Tady ti hraniční žáci. Neumím si to představit jinak než zlepšit spolupráci s nějakými úřadama momentálně. Protože jak jsme zjistili, tak je to o konkrétním člověku, se kterým se jedná nebo nejedná. Protože teď se nám podařilo zaměstnat, třeba v rámci obcí, na dvou příkladech, kdy byli zaměstnání naši absolventi na pozici úklidové četa v obci, teď nevím, jak se přesně tato pozice jmenuje. Ale to bylo vyjednané s konkrétním, přesně s konkrétním člověkem. Jenomže zároveň taky platí, že ta škola nemá kapacitu na to, aby kvůli každému žákovi vyjednávala někde s úřadama. Takže to byla třeba obecná změna toho přístupu, tady k těmto lidem, kteří stojí na hranici, jednoznačně jsou zaměstnatelní a dokonce i podají i ten výkon, ale když tam přijde víc uchazečů, tak rozhodně oni nejsou ti atraktivní. Oni nejsou nikde, oni nejsou třeba ani v jedničce (první stupeň ID – vysvětleno autorkou) a mají pak problém i ty rodiny, protože tam pak není ani žádný zdroj jako financí pro ty lidi. A navíc ony vznikají strašné problémy, i opakovaně, psychické problémy těch děcek. Já jim říkám děcka, ale oni

to už v žádném případě děcka nejsou. Protože oni si uvědomují, že by na jednu stranu, jakoby chtěli všichni, chodit do práce, tam se počítá i lenost, to je normální. A na druhou stranu jim všude řeknou, tak děkujeme. Takže ono je to velmi demotivující. A pokud to mám říct nějak konkrétně, tak to už skončilo i hozenou lopatou. Ten vztek z toho.

2. Jakým způsobem je u žáků v prostředí školy zjišťována (dg.) a zajišťována oblast práce a zaměstnanost?

a) Jaké diagnostické prostředky využíváte při zajišťování oblasti práce a zaměstnanost?

Jednak pozorování a jednak rozhovory. Pozorování, protože někdy rozhovor je klamající, protože třeba u těch žáků neexistuje tak přesná představa o tom, o čem vlastně mluví. Když to vezmu úplně konkrétně, tak na jednom případě nejmenovaném. Mě by se líbila práce pokojské, ale když se pak rozhovor rozběhl dál, tak se zjistilo, že nemá představu o tom, co je to pokojská a ta představa spočívala v tom, že můžou jíst zbytky z hotelové kuchyně. A tak to někdy není a je třeba to uvést na pravou míru. A to pozorování proto, že někdy děcka... já furt říkám děcka... protože si myslí, že mají pro něco schopnosti a ty zjistíš, že je tak úplně nemají. Nebo naopak si myslí, že pro něco nemají, to je ale méně častý případ, ale stává se to taky, a oni mají. Ale tyhle dvě věci jsou takový základ. Někdy je to ještě v kombinaci s rozhovory s rodiči. A musím říct, že jako v menšině. A mě nemile překvapuje, že rodiče o to ani nemají zájem. Je to relativně malý procento, jak který rok jo, někdy je to 50procent ze třídy, že to cílí na to, aby do budoucna jako to děcko někde pracovala, ale řekla bych, že nadpoloviční většina to tímto směrem ani necílí a pak je těžký s nimi něco takového rozebírat.

b) Kdo je v prostředí školy zajišťuje?

Kariérový poradce, učitelé praktického vyučování, Jinak žádná pozice není vytvořena.

c) Jaké činnosti realizujete k zjišťování preferencí, schopností a potenciálu žáků?

Tak to se teďka rozjíždí v rámci spolupráce s univerzitou v rámci projektu – plánování zaměřené na člověka. Spíš bych řekla, že se to tady tohle rozjíždí. Neměli jsme s tím žádnou zkušenost. Teď kariérový poradce, tam s univerzitou spolupráce. Zdá se mi, že jí to zajímá, že se chytla. Takže věřím tomu, že to pojede dál. Když jednou ten projekt skončí, není to za tak dlouho. My jsme měli snahu tady mít nějakého kariérového poradce, někoho, kdo by se na to zaměřil. Vlastně na to zaměstnávání těch žáků, nebo vlastně to už máme delší dobu. Kvůli tomu jsme i vstoupili do plánu aktivit a tak dál. Co vím, tak zase jsme široko daleko jediná praktická, která to takto s tím něco dělá. Ale je pravda, že jsem se hodně

zaměřovali na ten vstup do toho běžného provozu, ale to třeba rozšířit trošku někam jinam. Že si to člověk, třeba v rámci tady tohoto, univerzitního projektu uvědomil, že my jsme škola a dobře, mohli bychom udělat čáru, že jo a na shledanou, ale k čemu to potom je. Ale nemůžeme se jen zaměřit nato malé procento žáků, kteří by byli zaměstnatelní třeba i na běžném trhu. Nebo třeba na chráněném, ale musíme se zaměřit na všechny, na to, co bude dál obecně. Takže nic moc jsme proto nedělali a teď tedy v rámci toho projektu. Díky tomu projektu se to svým způsobem rozjelo víc.

d) S kým ve škole v této oblasti spolupracujete?

Kariérový poradce. Žádnou jinou pozici nemáme vytvořenou.

3. Jakým způsobem je u žáků zjišťována a zajišťována oblast práce a zaměstnanost v prostředí mimo školu?

a) Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při zjišťování oblasti práce a zaměstnanost? (jaké to jsou organizace a jaké dg. nástroje využívají).

V rámci ÚP a IPS nedochází k žádné spolupráci.

b) Jakým způsobem spolupracujete s jinými organizacemi při samotné realizaci oblasti práce a zaměstnanost?

c) Popište, jak je konkrétně realizováno praktické vyučování mimo školu?

4. Jaká jsou specifika práce a podpory žáků při naplňování oblasti práce a zaměstnávání?

a) Jak – v kontextu specifík žáků – upravujete metodické/ didaktické přístupy?

Neupravujeme. Je to tak, že „nevyrovnanost“ žáků je většinou v rámci třídy. Málokdy se stane, že nevyrovnaná je třeba celá třída. I když to třeba teď v jednom ročníku teď máme, že celá třída je slabší, ale to je výjimka. Většinou je to tak, že v rámci třídy je někdo hodně šikovný a málo šikovný a teď je něco mezi tím. Takže se to upravuje v rámci individuálního vzdělávacího plánu pro někoho konkrétního. To se týká teoretické oblasti.

b) Jak – v kontextu specifík žáků – realizujete oblasti práce a zaměstnanost?

V rámci praxe je to často jinak, než by si člověk myslel. Ti žáci, kteří jsou třeba slabí v té teoretické části, tak v té praktické, třeba protože jsou v rodině vedení k té práci, tak jsou na tom relativně lépe než žáci, u kterých bychom očekávali, že budou úspěšní a oni pak

nejdou. Takže se to spíš **přizpůsobuje konkrétně individuálně dle toho, jak tam člověk zjistí, ale to je zase otázka, na učitele praxí. Tady toto.**

c) Jakým způsobem zohledňujete různé možnosti pracovního uplatnění, v kontextu individuálních osobnostních a předpokladů daných žáků?

5. Jakým způsobem koresponduje oblast práce a zaměstnanost s reálnou možností pracovního uplatnění u žáků praktické školy?

a) Jak, hodnotíte úspěšnost vašich žáků v kontextu reálného pracovního uplatnění?

*Nedostatečná. Ale jak říkám, jestli, kdybych měla zprůměrovat. Tak bych řekla, že **zaměstnaný je jeden absolvent za rok, a to ještě část z nich v chráněném prostředí.** Jako to je žalostně málo, **rozhodně mnohem víc jich na to má, aby někde byli různě zaměstnaní.** A teď do toho vstupují různě ty faktory. A to jsme si říkaly, že jeden z nich: prostě děcka, které by to zvládli a byli by motivováni, tak většinou jsou pak neúspěšní. Nebo velká část, těch, kteří to zvládnou bez pomoci je samozřejmě velmi malé procento. Ale těch, kteří by mohli být úspěšní, pokud by **mohli být zaměstnaní pod nějakým dohledem nebo případně s nějakou asistencí nebo na chráněném pracovišti.** Těch je relativně dost, **ale zaměstnaní nejsou nebo v minimálním procentu.** Prostě, když to řeknu lidově, oni čekají, až se takový místečko někde uvolní. Já mám třeba z mé bývalé třídy před lety a lety, co už skončili, tak mám žáka, který pracuje v chráněné kavárně. Nyní ne (COVID). Už tam pracuje několik let. On na to čekal, jak dlouho to říkali, že na to čekal. Myslím si, že říkali 6let. Ale na to místo čekal v době, kdy ještě chodil do té školy, už to směřovalo, k tomu, že tam půjde. Skončil školu, pak na to ještě čekal, to místo dostal. A z největší pravděpodobností, teď to řeknu velmi nehezky, on na tom místě zemře. Takže na to jeho místo nastoupí někdo až 30 let nebo já nevím prostě. Takže tady těch příležitostí je jako strašně málo.*

Informace o tom, jak to s nimi vypadá po ukončení studia máme od nich nebo rodičů. Kontakt 99 procent z nich zůstává v kontaktu i docela dost aktivním. Pišou nebo volají. I rodiče se ozývají. Výjimka, že někdo je úplně bez kontaktu. Děláme sraz jednou za rok úplně všech absolventů. Loni poprvé nebyl (COVID). A tam se dozvíme i to, co vědět nechceme. Takže víme i o děckách, které šli někam i do é škole. Víme, protože se všichni znají s každým a vše se dozvíme. Mají tendenci nám to říct a jsme v kontaktu.

- b) V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v rámci v prostředí školy?

*Nevím, zda dokážu odpovědět. Pro mě, **co je pro mě úspěch**, bylo by se chodilo na **hromadnou praxi do té zahradnické firmy** a několik žáků chodí na ty **individualizované praxe**. To je pro mě jako velký úspěch, **protože to nikdy nebylo**. Příprava byla vždy pouze **v rámci školy**. Na druhou stranu se spousta věcí **tomto také nedaří**, protože bylo osloveno mnoho **jiných těch**, o tom víš víc než já, organizací, které prostě **do toho nepůjdou**. Ale toto je pro mě nějaký úspěch. A pak je pro **mě úspěch**, když se ozvou rodiče, že jako nevěděli, že to **umí nebo, že by to zvládl**, něco to je jedno, třeba okurkový salát. Tady nejde o to, že by někdo postavil dům, to jsou malí věci, kdy opravdu **dokáže použít struhadlo**. **Že si mysleli, že by to nikdy v životě nezvládl**. A on to zvládne. Ten úspěch mi přijde v tom, že si ti rodiče uvědomí, že mají doma **někoho jiného než by si mysleli**. Je poměrně častý, že buď je tam v malém množství, občas přehnané očekávání, to je malinké množství. Ale naopak je tam strašně vidět to, podcenění, i někdy třeba dobře v teorii nejsou úspěšní a nemůžou být, protože prostě je to tak. Ale kolikrát jsou zruční samostatně, že rodiče se často diví, že **on vyjde před dům a vysype koš**. A přitom to je ... my jsme prostí tady od tohoto, my to neočekáváme, a tak ho s tím košem pošlu. A pak se zjistí, že to není vlastně žádný velký problém, že jo. Takže toto bych já považovala za úspěch.*

*Řekla bych, že to vzniká to tím, že k nám když přijde, tak vlastně nemladší je mu 16 a v té rodině je už nějak zařazenej, už ho mají nějak, a to nemluvím o těch, kterým je třeba 25, samozřejmě. To už je zaběhlý a možná to všem vyhovuje. Děckám to vyhovuje, protože po nich nic nechce. A rodiče to chtějí mít hned a neřeší to. My to vlastně svým způsobem nabouráme, tuto vžitou představu, je pravda, že ne každý rodič, **jako se s tím vyrovná**, ale někteří rodiče ti řeknou, že jsou mile překvapeni. **Ted' s tou maminkou vaří a on to nikdy nedělal**. A to mi přijde jako, kdyby nic jiného, tak toto.*

U některých žáků dochází k „prodlužování“ studia. Na jednu stranu to chápu, a pokud splňují kritéria a podmínky přijetí, tak proč ne. Na druhou stranu je to složité z hlediska „suplování“ jiných služeb.

- c) V čem se Vám daří naplňovat oblast práce a zaměstnanost směrem k žákům v prostředí mimo školu?
- d) V čem aktuálně, v kontextu oblast práce a zaměstnanost, spatřujete největší rezervy – směrem žákům, škole, zaměstnavatelům?

Určitě ve všech tady těch oblastech, o kterých mluvíš, to je jasný.

Pokud jde o školu, tak si myslím, že bysme mohli mnohem víc tlačit na tu možnost těch praxí u zaměstnavatelů. To by měla být naše role, já si myslím, že to tak je. Protože z hora to nepřijde, nějaký pokyn, že by firmy dostaly pokyn. Já si myslím, že je to o nějakém osobním vyjednávání a setkávání. Já si myslím, že na té škole to je. A to si myslím, že na té škole jako je. Protože už není nikdo další, kdo by to mohli být jakoby. Rodič jako jednotlivec, tak jako, to je bezúspěšný. My jsme aspoň organizace, nějaká. To bych viděla, že tohle je na škole. Jako netrápí mě vůbec věci typu vybavení, to mě vůbec netrápí. Myslím si, že je to na nějaké zprůměrované úrovni, prostě to není tak, že bysme neměli motyčku a pilku a s tím, se už dá pracovat. Ale spíš mě trápí, tady ta, spíš bych viděla rezervy v osobním snaze posunovat to někam dál. Jasně není to nikde v nějaké náplni práce, nikoho z nás nebude, abychom vyjednávali se zaměstnavateli, ale z toho třeba by bylo dobré, kdyby ten kariérový poradce byl opravdu funkce, jak se jednu dobu o tom uvažovalo, když se dělal kariérový řád, tam to byl, tady tato funkce. Aby tam byl člověk, když hold to dneska není placená funkce, tak označení, ale aby to byla opravdu funkce se sníženým počtem hodin, který by měl prostor tady na tyto věci.

Ze strany rodičů, to je těžký, to je strašně, tam bych se do toho nerada pouštěla. To je strašně individuální. Nevím, která rodina má zkušenost, co má za sebou, proč jsou demotivovaní a co je pro ně výhodnější.

Ze strany zaměstnavatelů, člověk jim rozumí, hledají zaměstnance, který bude podávat výkon. A ten výkon, at' chceme nebo nechceme, je v naprosté většině případů snížení a často výrazně. Navíc to třeba klade nároky na ty ostatní zaměstnance, aby na někoho dohlíželi a na druhou stranu, proč oni by to měli dělat. Oni by k tomu museli být taky nějakým způsobem motivováni. A proč soukromí zaměstnavatel má motivovat nějakého svého zaměstnance, aby dohlížel třeba na někoho, kdo může být třeba i problémový. Toto je strašně začarovaný kruh. Toto je o strašně dlouhodobé práci, která by, ale mohla právě začít, jakoby z toho nadšení, od těch škol nebo případně od toho rodiče a jako bohužel to je na bázi jakéhosi přemlouvání nebo. Protože mi je těžko můžeme nějak jinak motivovat, že by ta firma měla nějaký benefit. Jsem trochu vyléčená z tlaku na politiky, o který jsme se léta snažili, vyvíjet ještě v rámci hluchoslepých. Naráželo se na dva zcela protichůdné názory. Jeden názor byl, vždyť je to pár lidí v republice, to není potřeba s tím něco dělat. Druhý názor byl, vždyť je to pár lidí v republice, to bude stát málo peněz, to můžeme. Tam

se jednalo o chráněné bydlení a chráněné pracovní místo. No, takže z tohoto já jsem vyléčená. To trvalo několik let a nestalo se vůbec nic. Z mého pohledu jde o plýtvání energií. Pro mě je mnohem cílenější je jít za někým konkrétním tady v, protože ten zná toho a ten zná toho. Jako je to smutný, že je to na této bázi, ale to je jediný, který může být dle mě funkční. A nejdřív může za 150 tisíc let se celá společnost někam posune v tom myšlení.

Umím s to představit. – dotaz na plný úvazek kariérového poradce a spolupráce s neziskem.

Propojenost sociální služby a školy – kdy škola bude pracovat s žákem a sociální služba podpoří při vstupu na trh práce. My máme takovou holubičku máme. Tím, že spolupracujeme s neziskovou organizací v rámci podporovaného zaměstnávání (pozn. autorky – tranzitní program). Oni nám „dodávají“ asistenty, kteří s nimi můžou chodit, s žáky na praxi. Tam vzniká jen ten problém s trojstrannou dohodou, což jsme řešili. Toto si představit umím a dokonce mi přijde, že bez toho to ani nebude úplně možné, protože naši žáci nejsou žáci, kteří by mohli z minutu na minutu nastoupit v nějakém nechráněném prostředí, aniž by se s tím seznámili a tak dále. A my zase nemáme kapacity na to, abychom takhle každého doprovázeli. Pro mě tato spolupráce s neziskovkami je nejvýznamnější a především spolupráce s asistenty. To je vyloženě praktická záležitost. Kromě toho je pravda, je pravda, že ty neziskovky, již mají kontakty s některými zaměstnavateli, to nám samozřejmě taky pomáhá. Je pravda, že tam je vždy problém toho smluvního prostředí, a to se netýká jen nutně asistentů. Ale je to tak, když se chce, tak se ta cesta najde. Jak se nechce, tak se nenajde. Z pozice vedoucí či ředitele je to otázka odpovědnosti. Když si to člověk vyzkouší, tak pak vidí i rozumové důvody, proč se něco děje složitěji a delší dobu to trvá.

Sociodemografické otázky:

Druh školy? **Praktická škola dvouletá.**

Jak dlouho pracujete ve škole? **Ve škole pracuji 20 let.**

Na jaké pozici pracujete? **Zástupkyně ředitelky pro střední školu, učitelka, výchovná poradkyně.**

Kolik mají žáků? *Máme 24 žáků na praktické škole; 4–6 žáků ve třídě.*

Jaké mají žáci zdravotní postižení/znevýhodnění? *Kombinace zdravotního postižení, středně těžké mentální, autismus, poruchy chování, sluchové postižení.*

Anotace

Jméno a příjmení:	Daniela Maštalířová
Ústav:	Speciálněpedagogických studií
Vedoucí práce:	doc. PhDr. Vojtech Regec, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021
Název práce:	Praktická výuka u žáků praktických škol v kontextu výchovy k práci a zaměstnanost
Název práce v angličtině:	Practical training for students of practical schools in the context of education for work and employment
Anotace práce:	<p>Úvod: Autorka se v bakalářské práci zaměřuje na praktickou výuku u žáků praktických škol v kontextu výchovy k práci a zaměstnanosti. Tedy na to, jak je praktická výuka realizována nejen v prostředí samotné školy, ale také v prostředí mimo školu s ohledem na osobnostní specifika žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.</p> <p>Cíl: Cílem kvalitativně orientovaného výzkumného šetření je analyzovat a následně popsat současný stav (pojetí vzdělávací oblasti výchova k práci a zaměstnanost), a to z perspektivy vybraných pedagogických pracovníků praktických škol jednoletých i dvouletých v Olomouckém kraji. K výše uvedenému cíli výzkumného šetření autorka definovala 5 výzkumných otázek v kontextu oblasti práce a zaměstnanost (metodika a didaktika, diagnostika, prostředí mimo školu, specifika práce a podpory žáků, reálné možnosti pracovního uplatnění).</p> <p>Metodika: Kvalitativní výzkumné šetření s využitím polostrukturovaného rozhovoru, realizovaného u 3 účastníků splňujících autorkou navržená kritéria výběru. Získané informace byly následně autorkou analyzovány prostřednictvím obsahové analýzy.</p>

Výsledky: Absence učebních pomůcek, metodických či pracovních listů pro odborné činnosti. Absence spolupráce s institucemi věnujícími se kariérovému poradenství žáků se SVP. Realizace praxí nejen v prostředí dané školy, ale především důraz na výkon praxí u běžných zaměstnavatelů na trhu práce. Důraz na individuální přístup k jednotlivým žákům se SVP dle jejich dovedností a schopností. Komplexní zaměření na návaznost a spolupráci na všech úrovních (škola, rodina, zaměstnavatelé, sociální služby, úřad práce, SPC aj.) směrem k co největší míře podpory daného žáka se SVP.

Klíčová slova:

Žák se SVP, praktická škola jednoletá a dvouletá, příprava k práci, oblast práce a zaměstnanost.

Anotace v angličtině:

Introduction: The author focuses on practical teaching for students at practical schools in the context of education for work and employment. How practical teaching is implemented not only in the environment of the school itself, but also in the environment outside the school with regard to the personality specifics of students with special educational needs.

Objective: Objective of the course in terms of learning outcomes and competences To the above goal of the research, the author defined 5 research questions in the context of work and employment (methodology and didactics, diagnostics, environment outside school, the specifics of work and support for students, real employment opportunities).

Methodology: Qualitative research survey using a semi-structured interview, conducted with 3 participants meeting the selection criteria proposed by the author. The information obtained was then analyzed by the author through content analysis.

Results: Absence of teaching aids, methodical or worksheets for professional activities. Absence of cooperation with institutions dedicated to career counseling of pupils with SVP. Implementation of internships not only in the environment of the school, but especially the emphasis on the performance

of internships at regular employers in the labor market. Emphasis on an individual approach to individual pupils with SVP according to their skills and abilities. A comprehensive focus on continuity and cooperation at all levels (school, family, employers, social services, employment office, SPC etc.) towards the greatest possible level of support for the pupil with SVP.

Klíčová slova v angličtině:

Student with specific educational needs; practical school one-year and two-year; preparation for work; theme of work and employment.

Rozsah práce:

86 stran

Jazyk práce:

Český